

أحدث الطرق في التريّة لشّدر ليس اللّغة العربيّة

تأليف

محمد عطية الأبراشي
مؤرّج جامعي أكسترو لندون
والمراقب بمنطقة القاهرة ايجنوية التعليمية

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى

١٩٤٨ م - ١٣٦٧ هـ



مكتبة الطبع والنشر

مكتبة نخضة مصر بالقاهرة

مطبعة نخضة مصر بالقاهرة

أحدث الطرق في التربية لإدريس اللغة العربية

أليف

محمد عطية الأبراشي

مخرج جامعي أكسترون
والمراتب بمنطقة القاهرة الجنوبية التعليمية

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى

١٣٦٧ هـ - ١٩٤٨ م



مكتبة النهضة المصرية

مكتبة النهضة المصرية بالجيزة

طبعة النهضة المصرية بالجيزة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

الحمد لله ، والصلاة والسلام على رسول الله . وبعد فإن من أهم مقاييس رقي أمة من الأمم هو مقدار عنايتها بنشر لغتها ، وتذليل صعوباتها ، واهتمامها بطرق تعليمها ؛ فاللغة وسيلة الثقافة ، ومظهر العقلية ، وإحدى مقومات الاستقلال ، وصرح القومية العتيد ، وحياة اللغة حياة للأمة ، والنهوض بها نهوض بالأمة . لذلك نجد العرب حينما أرادوا النهوض التمسوه أولاً في اللغة ، فوجهوا عنايتهم إليها بترجمة الثقافات الأجنبية إلى العربية ، ونجد ذلك في كل أمة راقية ؛ فهنا « ولهم غليوم » إمبراطور ألمانيا الراحل ، قد جمع قادة الفسك من رجال التربية والتعليم ، بعد أن جلس على العرش ، وكانت ألمانيا في ذلك الوقت تعنى كل العناية بدراسة اللغتين : الإغريقية واللاتينية في مدارسها ، وخطب فيهم قائلاً : « إنا لا نريد أن نكون إغريقين ، ولا نود أن نكون لاتينيين ، بل نريد أن نكون ألمانين ، فعنى باللغة الألمانية ، والأدب الألماني » .

وإنا اليوم ننادى ونقول : يجب أن نعنى باللغة العربية ، ونعمل للنهوض بها وبآدابها ، ودراسها في كل مرحلة من مراحل التعليم . ولن يتم هذا إلا إذا عتينا بالطرق الخاصة لتدريس كل فرع من فروعها ؛ حتى يتضح الطريق أمام الاساتذة ، ويتخذوا أمثل الطرق لتربية اللغة والنهوض بالتلاميذ .

ولقد خبرت تدريس اللغة العربية معلماً في الفصل ، ثم أستاذاً للتربية وعلم النفس أكثر من عشر سنوات بدار العلوم ، ثم مفتشاً ومفتشاً عاماً بوزارة المعارف سنين طويلة ، فأفدت من هذا كله تجارب كثيرة في تدريس لغة القرآن والعروبة ، وقد أحلت النظر فيها طويلاً ، وقرأت كثيراً من المؤلفات الأجنبية التربوية التي تشرح الطرق الخاصة في تدريس اللغات ، ثم أخذت أبحث في لغتنا لعلى أجد كتباً تتحدث عن

الطرق الخاصة في تدريس اللغة العربية فلم أجد إلا كتابا واحدا بذل فيه مجهود يذكر بالشكر والتقدير .

هذه العوامل كلها دفعتني إلى تأليف كتاب : « أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية » ، وأحمد الله أنه جاء شاملا لكثير من الآراء والتجارب الحديثة التي يحتاج إليها معلم اللغة القومية ، وسيجد فيها مثيلا يستمد منه كل ما يعينه على تأدية رسالته في هذا العصر الذي اتسعت فيه آفاق المعرفة ، واشتدت العناية بتدريس اللغات . وسيري أن كل بحث من بحوث هذا الكتاب يمكن أن يكون كتابا مستقلا في كل فرع من فروع اللغة العربية ، ولكن الضرورة اقتضت وضع هذه الطرق كلها في كتاب واحد . وقد سبقتنا الأمم الراقية في هذا المضمار ؛ ففي كل فرع من فروع اللغة الأجنبية الحية نجد عشرات من الكتب في الطرق الخاصة ، وجدير بنا اليوم أن نسرع الخطا في اقتباس كل جديد . وجدير بمعلمي اللغة العربية أن يكونوا في طليعة المعلمين أخذوا بالجديد ، وفيها لا أحدث الآراء وأعقها في تدريس اللغة العربية ؛ لأن مهمتهم ليست بتدريس الصيغ والألفاظ لحسب ، بل تدريس ما وراءها من تجارب وأفكار ، فرسالة المدرس اليوم تربية عقلية الناشئين ، وغرس بذور الثقافة العربية في نفوسهم ، مع وضوح التفكير ، وجمال التعبير . وما يعينه على تحقيق هذه الغاية الكتاب الصالح الذي يعالج مشكلات اللغة العربية ، ويعرض عليه أحدث الطرق في تدريس كل فرع من فروعها . وإننا لا نريد بوضع هذه الطرق أن نتحكم في حرية المدرس وتفكيره ، ولكننا نريد أن يقرأ ويطلع ، ويختار من هذه المثل ما يحلو في نظره . ونرجو بهذا أن نكون قد فطنا بعض الواجب نحو لغة القرآن ، ولغة الوطن والعروبة . ولما كان السكال لله وحده فإني أرحب بكل نقد نزيه ، تكون للغاية منه الإيمان القوي بنشر لغة العرب واستعادة مجدها .

والله أسأل أن يجعل التوفيق رائدنا في القول والعمل ، وأن ينفع بهذا الكتاب رسل اللغة والبيان والثقافة من إخواني وأبنائي ، إنه سميع مجيب .

جزيرة الروضة - القاهرة . ذو القعدة سنة ١٣٦٧ هـ . سبتمبر سنة ١٩٤٨ م .

محمد عظيم البرمسي

الفصل الأول

اللغة العربية والغاية من تعليمها

الغاية من تعليم اللغة العربية :

من السهل أن نحدد الغايات التي نشهد من وراء اللغة القومية ؛ فمن هذه الغايات أن يتمكن أطفالنا وشبابنا في المدارس من فهم ألفاظ اللغة وعباراتها فهماً عملياً ، بحيث تكون هذه الألفاظ وتلك العبارات معبرة عن رغباتهم في الحياة ، ومترجمة عن تحاربهم وأفكارهم ، وأن يكتسبوا القدرة الصحيحة على فهم معاني الكلمات وما يتصل بها من إحساسات سامية ، وعواطف راقية ، وأفكار عالية ، وأن تنمو فيهم المقدرة على تذوق الآثار الأدبية ؛ والقدرة على التعبير الفصيح ، والإنشاء الجيد ، والنقد الأدبي ، والتمييز بين جيد القول وروديته ، وأن يعتادوا نطق اللغة العربية نطقاً صحيحاً ، وأن يرغبوا في القراءة والاطلاع ؛ حتى يستطيعوا الاستفادة مما يقرءونه من الكتب ، واستخراج ما بها من أفكار ومعلومات ، والتمتع بما فيها من جمال في الفكرة أو الأسلوب ، وأن يعتادوا حسن الإنشاء وتمثيل المعنى ، والقدرة على التأثير في المستمع ، وأن يكونوا على صلة تامة بالحياة الأدبية والعلمية والفنية ؛ حتى يقفوا على آثار الأدباء والعلماء ورجال الفن ، ولا يكونوا بعيدين عن الأدب والعلم والفن .

تلك هي الغايات الأساسية التي تتطلبها ونسعى إليها حينما ندعى أننا نعلم اللغة القومية . والوصول إليها يجب أن نفكر في كل درس من دروس اللغة العربية ونعمل على تحقيقها في المطالعة ، والمحفوظات ، والأدب ، والإنشاء ، والإملاء ، والقواعد والتطبيق ، والقصص والأناشيد . ويجب أن تكون هذه الأغراض واضحة في نفس كل مدرس ؛ حتى يستطيع العمل للوصول إليها .

وقد تبدو مهمة مدرس اللغة العربية صعبة شاقة ، لما يعترضه من تيارات مختلفة قد تفسد عليه بعض عمله . ولكن الأمل فيه مازال قويا ؛ فهو الذى يستطيع بهازته وحذقه ، وبما سنضعه أمامه من طرق جديدة ، وإرشادات صائبة ، وتجارب حكيمة ، أن يذلل كل صعب أمامه ، وأن ينتقل باللغة العربية إلى الذروة العالية من قمة المجد بين اللغات الحية ، وأن يكون لدى الطالب الذوق اللغوى والأدبى والفنى ؛ حتى يستطيع أن يستفيد مما أنتجته عقول الكتاب ، وقرائح الشعراء ، ويضيف إلى الثروة الأدبية التى بين يديه صورا جديدة تناسب روح العصر الذى يعيش فيه .

ولنا أن نسأل هل استطاع مدرس اللغة العربية الوصول إلى هذه الغايات ؟ فى الجواب نقول : إن النصف لا يستطيع أن يتكرر أن أساتذة اللغة العربية قد خطوا بها خطوات واسعة لها أثرها فى نهضتنا العربية . وإن موازنة سريعة بين الثقافة العربية فى الوقت الحاضر والماضى القريب لجذيرة أن تظهر للقارىء فى وضوح أن مدارسنا المصرية تسير بنجاح نحو هذه الغاية .

الثقافة العربية فى ماضيها وحاضرها :

كانت الدراسة العربية فيما مضى تعنى كثيرا بالوسائل وتهمل الغايات ؛ فقد كان الأساتذة يقضون وقتا كبيرا فى دراسة القواعد ، ويهلون الأدب والذوق الأدبى ، فكان التلميذ الصغير لا يكاد يستقر فى المدرسة الابتدائية حتى يشغل كاهله بدراسة قواعد اللغة وهو لا يكاد يبين .

وكانت وسائل التعليم محدودة ، وكتب المطالعة — وهى أداة للثقافة الأدبية — تنحصر فى نفوس التلاميذ ؛ لأنها بعيدة كل البعد عن بيئتهم ، غير متصلة بحياتهم . وكان التلميذ فى المدرسة الثانوية لا يجد أمامه سوى كتاب « أدب الدنيا والدين » و« كتاب كلية ودعته » .

وكانت النصوص الأدبية التى يحفظها الطلبة متصلة كل الاتصال بالماضى ، بعيدة

كل البعد عن الحاضر . فالشعر الذي يحفظه الطالب ، والنثر الذي يقرؤه ، من الأدب القديم ، ولا يختار له إلا قليل من الأدب الحديث . وموضوعات الإنشاء لا تمت بصلة إلى البيئة التي يعيش فيها الطالب ، وقواعد اللغة العربية كانت تنمك بالقديم في شواهد وأمثله ، وعلوم البيان كانت تأتي أن تأتي بمثال من شعر البارودي أو شوقي أو حافظ أو نثر المنفلوطي ، وكل ما يعني به في علوم البيان هو البحرى وتشبيهاته ، والمتنى وكتاباته ، وابن هاني ومحناته ، أما ما يجري حول الطائرة أو السيارة أو المذابح فلا يكاد يفتح حجرة الدراسة إلا بعد كثير من التردد .

استمرت الثقافة العربية راكدة في مدارسنا المصرية حتى نهضت مصر نهضتها الكبرى ، وأنت سنة ١٩٢٤ ، فهاجنا التعليم القديم ، وثرنا على المهود القديمة في التعليم ، وثرنا على المناهج وأساليبها . وقد بذلت الوزارة مجهوداً كبيراً حتى تستطيع الوصول إلى تحقيق الغاية المرجوة من دراسة اللغة العربية ، فأنجى المليون إلى دراسة النصوص الأدبية في جميع الفرق المدرسية ، وجعلت للدعامة الكبيرة لدراسة الأدب ، وأوجب المنهج دراسة بعض الكتب والشعراء دراسة تحليلية أدبية ، وعنى بالأدب أكثر من العناية بالقواعد ، وصار منهج القواعد مقصوراً على الأمور العملية التي تصل بكتاباته وقرائمه وكلامه . وتدرجت الوزارة في دراسة القواعد في المرحلتين الابتدائية والثانوية ، فأخذ التلميذ يدرّب على تكوين بعض الجمل في السنة الثانية الابتدائية ، ثم يتوسع معه بالتدرّج في معرفة مبادئ قواعد اللغة العربية ، مع العناية بالإكثار من التدريبات والتمارين ، وتوفقت الصلة بين كل فرقة وأخرى ، وأدخل على المناهج كثير من التغيرات ، وحذف منها كثير من الاصطلاحات ، وحذفت المسائل الفلسفية الصعبة ، ووجد الشعر الحديث والأدب الحديث مكانهما في المطالعة والمحفولات .

وتنافس المؤلفون في وضع كتب مختلفة للدراسة ، وتسايقوا في وضعها ، ووجد التلميذ كثيراً من الكتب القصصية والأدبية ، وكان لهذا كله أكبر الأثر في توسيع مدارك التلاميذ ، وتهذيب أذواقهم الأدبية الفنية .

وعلى الرغم من كل ما بذل في سبيل النهوض باللغة العربية والثقافة اللغوية لا يمكننا أن نشكر أن الثقافة العربية في مدارسنا لا تفكر إلا في الامتحان ، والعمل للامتحان ؛ فتلك هي الغاية التي يرجوها كل مدرس وكل أب . فلا عجب إذا كثرت المختصرات والكتب الموجزة ، واعتمد التلاميذ على الحفظ ، ودرس الأدب دراسة سطحية لا يقصد بها سوى النجاح في الامتحان .

وفي الوقت الذي نكلف الطلبة قراءة بعض الشعر أو النثر لم نفكر في تشجيع بعضهم على قرض الشعر إذا وجدت لديهم المواهب الشعرية . ولو بحث المدرس عن هذا النوع من الطلبة ، وشجع فيهم هذه المواهب الفطرية ، ودرهمهم على قول الشعر لكان لدينا كثير من الشعراء المطبوعين .

ولا يمكننا أن ننسى أن الوقت المخصص لدراسة اللغة العربية قصير ، لا يتسع لما يطمح إليه المرء من تكوين الذوق الأدبي لدى التلميذ .

الفصل الثاني

التهجى والمطالعة

أولاً : المطالعة في رياض الأطفال والستين الأولى والثانية من المدارس الأولية

في هذه المرحلة يتعلم الأطفال التهجى والمطالعة بالطريقة الصوتية ، أو الطريقة الجُمْلِيَّة ، حيث يتعلمون الحروف والحركات ، ثم الكلمات والجمل في الطريقة الأولى ، أو يتعلمون الجملة أولاً ، ثم الكلمات والحروف آخرًا في الطريقة الأخرى ، أو يتعلمون بطريقة تجمع بين الطريقتين : الصوتية والجُمْلِيَّة . وتعد هذه المرحلة أصعب المراحل في التعليم ، فالطفل بطالب بقراءة رموز لحروف ، أو كلمات ، أو جمل ، بصوت خاص ونطق خاص ، وشكل معين .

وفي الوقت الذي يتعلم فيه الأطفال الهجاء والمطالعة تتطلب من المدرس أن يزودهم بالأفكار والمعلومات ، ويراعى ميولهم ورغباتهم في تعلم القراءة والكتابة . ولا يمكن أن ننكر أن لشخصية المدرس ومهارته في طريقة التعليم أثراً كبيراً في نجاحه في تعليم الأطفال التهجى والمطالعة . ويكفي هنا أن نذكر بعض المبادئ العامة ليسترشدها المدرس في هذا النوع من الدروس : -

يجب أن يلجأ المدرس إلى طريقة اللعب في تعليم الأطفال التهجى والمطالعة ومبادئ القراءة والكتابة ، بحيث تكون الحروف أو الكلمات أو الجمل لعبة يلعب بها الأطفال ، ويكونون منها ما يطلب منهم ، فيجدون في تكوينها لذة وسرور ، كما يجدون لذة في اللعب . وكما يجد الأطفال رغبة في استماع القصة التي يقرؤها المدرس

لهم أو تلقيا عليهم يجدون رغبة في معرفته ما ترمى إليه الصور - التي تعرض عليهم - من المعاني ، ومعركة الحروف أو الكلمات أو الخلل التي يكتب تحت هذه الصور ويبيح أن يختار مدرس في دروسه الأولى الكلمات التي تصل بيئة الطفل في البيت أو المدرسة ، والتي تصل بما سمعه من القصص ، وما شاهدته من الصور ، وما يراه في حجرة الدراسة ، حتى لا تكون المطالعة آتية ، وحتى تكون وسيلة لكسب المعرفة والآراء والأفكار

وفي الثورات التي يتعلم به الأطفال بعض الحيل والكلمات والحروف بالطريقة الصوتية أو الطريقة الجسمية ، أو بهما معا يجب أن نزودهم بكتب سهلة مشوقة وضعت للمبتدئين من الأطفال في السهجي والمطالعة ، ويدعو فيها أحدث الطرق في النظرية وعلم النفس ، مثل : « البداية في السهجي والمطالعة » ، « دار المعارف » مصر ، و « مبادئ القراءة » من سلسلة المطالعة الحديثة .

كتب السهجي والمطالعة للمبتدئين من الأطفال :

يجب أن يراعى في هذه الكتب أنها كتبت للأطفال ، بحيث يسير فيها المؤلفون بطريقة مضمة ، ويراعون فيها ميول الأطفال ، والقلة الملازمة لهم ، وتكون موصفة بالصورة الجميلة ، مزودة بالقصص التي تستميلهم ، ولا يجدون فيها صعوبة في ماذنها أو لغتها أو طريقها أو أسلوبها .

وحين يستطيع التمدد لمرأة والكتابة يجب أن نروده بكتب قصصية سهلة تلائم الطاهر والمطلوعة ، فيها قصص خديعة أو رمزية على أسسه للصور أو الحيوان ، أو طموحة للفتاة ، أو حوادث الأطفال

وليس هناك ما يدعو للمدرس إلى الخوف من استعمال كتب قصصية ترد فيها كلمات صعبة من حين لآخر ؛ فمن السهل أن يفهم التلاميذ هذه الكلمات ، أو تشرح لهم طريقة سهلة ، أو تعرف معانيها من سياق الكلام

تدريب الأطفال على التمرين والمطالعة :

إن كبر العصول في بعض رعايا الأطفال ، والسنين الأولى والثانية من اندرس الأولية قد تكون عقبه في سبيل إعطاء كل طفل الوقت الكافي للتمرين على القراءة والمطالعة لهذا يلجأ بعض المدرسين أحياناً إلى مطالبة الأطفال قراءة جماعية لإعطاء كل تلميذ الفرصة في التفرغ . ولكن لا يستطيع أن يقر هذه الطريقة؛ فمعظم الأطفال يرددون ما يسمعون ، ويكررونه تكراراً آلياً ، وحيز من هذه الطريقة أن يقسم الفصل إلى مجموعات صغيرة . على حسب مستواهم ، ويضارب كل مجموعة بالقراءة جماعية ، واحدة بعد أخرى

وبعد بضعة أشهر من السنة الدراسية يجد الأطفال في السنة الأولى من لربص أو المدارس الأولية يحدسون كثيراً في قدرتهم على القراءة لمعاونتهم في الدكاء ، وتقويتهم في الحياة المدرسية ، واحتلالهم في الميول والرغبات ، فهذا الطفل ذكي ، وذلك غبي ، وذلك متوسط الدكاء . وهذا الطفل يجد كل عناية من أمه أو أخته في البيت ، وذلك الطفل لا يجد شيئاً من العناية في بيته ، وهذا يختلف عن ذلك في ميوله ورغباته . فلا يجب إذ ظهرت الفروقات بين الأطفال في التقدم أو التأخر في الدراسة بعد شهرين أو ثلاثة من السنة الدراسية ، ففي استطاعه المعلم أن يقسم الفصل إلى ثلاث مجموعات . ويجعل الأذكياء والقائمين في مجموعة . والمتوسطين في مجموعة ثانية ، والصغار في مجموعة ثالثة ، بحيث لا يشعر أحد من التلاميذ بأسبب في تهيمهم إلى هذه المجموعات متفاوتة في الاستعداد والدكاء والمهارة والمستوى العقلي والعقلي ؛ حتى يجد كل طفل منهم نفسه في الموضع الذي يلائمه ، فلا يرهق للصغير ، السير مع الذكي ، ولا يضع الذكي إذا حكما عليه بالسير مع الصغير . ولا يزال التماس بين الأطفال ممكناً . لأن تعارب التلاميذ في القوى يتضمن أن هناك تفاوتاً ، ولو أن هذا التفاوت نسبي . على أساس لا تفرق المداخلة بين الأطفال . لأنها تؤدي إلى العداء في كثير من الأحيان .

والكى يمنع المناقشة في التعليم يمكننا أن نأخذ بين الطفل ونفسه ؛ فقول له إن قراءتك اليوم أحسن من قراءتك بالأمس ؛ لأنك كنت منسحباً إلى المدرس ، ورجو أن تكون قراءتك عداً أحسن من قراءتك اليوم

وفي الوقت الذي يكلف فيه الأدياء من التلاميذ كتابة القطعة التي قرأوها ، ثم الرصاص في كراسة الأعمال اليومية ، يستطيع المدرس أن يساعد الصغار الذين يحتاجون إلى المساعدة من الأطفال . ونفخ أن يشجع المدرس التلميذ على أن يسألوه عن الكلمات التي تصعب عليهم قراءتها أو فهمها ، فإذا نجح المدرس في تشويق التلميذ إلى القراءة والكتابة استطاع بمهارته أن يعلمهم القراءة والكتابة ، وينهض بهم في ثلاثة أشهر أو أربعة . ومن السهل تأليف كتب في التهجى والمطالعة يراعى فيها أن يكون طرق التعليم الفردي ؛ تلك الطرق التي تشجع التلميذ على أن يعلم نفسه بنفسه . وهذا عرف الأطفال بعض الكلمات السهلة من الصور التي تعرض عليهم ، وبجانبها أو تحتها الكلمات أو الجمل التي تتصل بها استطاعوا فيما بعد معرفة الكلمات مجردة عن الصور ، وتكوين جمل من هذه الكلمات .

واسطافات التي تكتب عليها الحروف أو الكلمات أو الجمل مكبرة مع الصور التي تمثلها بعد التلميذ أنفسهم للقراءة والكتابة ومطالعة الكتب القصصية السهلة التي وضعت للتلاميذ من الأطفال .

وفي الوقت الذي يقسم فيه الفصل إلى جماعات في أثناء القراءة تستطيع المجموعة الذكية من الأطفال أن تبدأ القراءة أولاً ، وتلها المجموعة المتوسطة ، ثم المجموعة الأخيرة ، على أن تكون المدرسة بفضة تعرف الطفل الذي يقرأ ، والطفل الذي يلهو وينظر بعينه إلى الكتاب ولا يقرأ شيئاً .

ثانياً . المطالعة في المدارس الابتدائية والثانوية :

المطالعة في المدارس الابتدائية :

ينظر من النبلد الذي يلحق بالمدارس الابتدائية أن يكون قادراً على القراءة في الكتب التي وضعت للمطالعة العربية في هذه المدارس ، وعلى النطق الصحيح للكلمات والعبارات بغير تردد ولا قلعنم . ونن ينظر منه في السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية أن يكون قادراً على فهم كل ما يقرأ ؛ فهم الكلمات وعادات في كتب المطالعة والكتب القصصية التي وضعت للأطفال تحتاج إلى شرح من المدرس حينما يشعر التلاميذ بصعوبتها . نطلع الآن قد نعلم القراءة والكلمة ، وانتقل من مرحلة التهجى ، لمطالعة في رياض الأطفال وما في حكمها من المدارس إلى مرحلة أخرى تستطيع فيها قراءة القطع الثرية السهلة ، والكتب القصصية الملائمة ، كالملكه الحديثه للأطفال والناشيد السهلة .

وقد نجد تلامذ ضعفاء في اللغة العربية في السنة الأولى من المدرسة الابتدائية ؛ لأنهم قبلوا بها أو نقلوا إليها وهم ضعفاء . فهؤلاء الأطفال يجب أن يعدوا على انفراد ، ويعاملوا معاملة خاصة ؛ حتى يعالج ما بهم من ضعف ، ويستطيعوا القراءة بسرعة مع حسن الإلقاء والفهم ومن الخير أن يوضع كل تلميذ في الموضوع الذي يناسبه ، وتكون المصنول الدراسية متفارة في الماعدة العقلية والعليه

في هذه المرحلة لا يتعلم التلميذ القراءة ، ولكنه يقرأ بالفعل ، ويجد في القراءة لذة ، ويرجو أن ينهض به حتى يقرأ ويقرأ كثيراً ؛ كي يحرس فيه حب اللغة العربية من الصغر ، ويتذوق الأدب العربي ، أدب الطفل ، من النصوص والمطالعة الثرية أول الشعرية وما يتصل بها من الدراسة الأدبية ، وقراءة القطع الجميلة تستطيع أن تحبب للغة العربية إلى الطفل ، ونكون لديه السوق الأدبي من الطويلة

والطفل حينما يلحق بالمدرسة الابتدائية تكون معلوماته باللغة العربية محدودة ، فهو يستطيع أن يقرأ بصعوبة ، ولا يمكنه أن يتكلم باللغة العربية الصحيحة فلهذا في المنهج لغة عممية ، ولذا نجد صعوبة عند دراسة اللغة العربية بالمدارس الابتدائية . فاللغة العامية مهيمنة عليه . فهو لا يتكلم إلا العامية . ولا يستطيع أن يفهم عندي قصة إلا بالعامية . فعمل المدرسة هنا مضاعف ؛ لأنها مطالبة بتقويم لسانه ، والقضاء على تلك اللغة العامية ، وتشجعه على القراءة العربية الصحيحة ، وإلقاء القصص والحكايات التي يقرؤها باللغة العربية السهلة . لغة الطفولة . إنه يستطيع أن يردد بعض الأناشيد ، ويغني بعض الأغاني التي فرأها وحفظها في رياض الأطفال أو المدرسة الأولى ، ولكنه انصرف على التعبير عما لديه من أفكار ، ولكنه لا يعبر إلا بالعامية . فحينئذ لابد أن نعويده القراءة والتعبير عما يفهم لغة واضحة ، ونطق سليم . في استطاعته أن يقرأ فصلاً فقطراً سهلاً ، كتبت بلغة الطفولة الغدبية الصحيحة ، وفي استطاعته كذلك أن يكتب ما يقرأ ، ونصح ما يتألم . فوظيفة المدرسة الاسديية أن تربط ما لديه من معلومات ، وأن تشجعه على المطابقة والقراءة ، والتعبير عن أفكاره بلغة سليمة . وفهم ما يقرأ ، والتعبير عما يفهمه من آراء غيره بلغة عربية صحيحة .

ووظيفة المدرس أن يحجب إليه القراءة ، ويقويه على التعبير والشعور بحال اللغة ، وحال العبارة والأسلوب ، وحال الأفكار حينما يتكبر ليعبر عما يشعر به من الآراء والأفكار بوصف شعورياً وكتابياً . بحيث يتكلم باللغة العربية الصحيحة ، كما يكتب ويقرأ بها . وإذا عشت المدرس الابتدائية بدروس المضاعفة ، ثم عشت المدارس الثانوية بها كل العناية استطاع أن يثبت في الشبان حب القراءة والاطلاع في أوقات الفراغ .

قراءة المدرس للتلاميذ :

إن السبب في تعميم اللغة العربية في المدرسة هو أن التلميذ لا يستطيع التمكن من اللغة من يحيطون به في المنزل لهذا ننظر من المدرسة أن تمد الطفل بالألفاظ والعبارة

والأفكار - وبمعارفته غيره يكسب كثيراً من الأفكار والأحلاق ، والمدرسة في استطاعتها توسيع دائرة معنونه وأفكاره بما تقدمه له من الكتب الملائمة له ، المشوقة للقراءة ، فتعثر فيه حب التفكير ، والتكلم عن الأشياء التي تحيط به . وإذا كانت البيئة المنزلية فقيرة - كان واجب المدرسة مصاعها في توسيع الأفق العقلي للتلميذ ، وفي تربية ذوقه وميوله وعقله ، وفي ترغيبه في القراءة والاطلاع

أو غرضه ، برامته التي يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها .

من الأغراض الهامة التي يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها أن تعود تلاميذها كثرة القراءة ، وحب الكتب لطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، وحباً لصحى التلاميذ إلى قضاة يقرؤها لهم المدرس . أو إلى حكاية يلقيها عليهم لحنه ، يقال إنه يشجعهم على القراءة بطريقة غير مباشرة - ففراة القطعة على التلاميذ تعيد صغارهم فائدة كبيرة ، واسماعهم لقصة من القصص ، يعيدهم في رياض لأطفال وفي المدرس الاسدائية ، ويشجعهم على القراءة - هذا في الوقت الذي يجدون فيه صعوبة في القراءة . أما في الوقت الذي يستطيعون فيه القراءة بسهولة يجب أن يشجعوا على القراءة أنفسهم ، وأن تكون قرائتهم أكثر من إصعاعهم . وحباً لستمع الأطفال لقصة من لقطع ، أو قصة من القصص ، يكسبون أفكاراً جديدة ، فتسج آرائهم وأفكارهم ، ويكسبون ألقاً وعدادات جديدة ، فتزداد لغتهم ثروة ، وتبعث في نفوسهم رغبة في أن يحاكيوا المدرس في القراءة ، حتى يحيدوها كما يمتعونها من أستاذهم

ولا يمكن أن ننكر أثر القراءة في التلاميذ وهم كبار ، فإذا استمع كبار التلاميذ للمدرس ، يقرأ لهم قصة من هذا الكتاب ، وأخرى من ذلك الكتاب وثلاثة من كتاب آخر - شوقهم إلى قراءة هذه الكتب والاطلاع عليها

وفي استطاعة المدرس الماهر في الثانوي أن يعد لتلاميذه قطعاً أدبية جميلة في أسلوبها ، عذبة في عباراتها ، سامية في أفكارها ، يقرأها أمامهم ، فيحب إليهم الكتب وقراءتها ، ويشوقهم لكتب تليهم يروها ، حتى يستطيعوا قراءتها أن يجدوا بها فيها من موسيقا وإلقاء وعين ، وعين أن تختار هذه القطع من كتب غير التي بأيديهم ؛

كي لا يكتسبوا بقرأة تلك الكتب المحدودة المفردة ، ويشعرهم بأن في غيرها جواهر
ثمينة ، ودحائر نفيسة من المعارف والآداب يجب أن يبحثوا عنها ، ويمتدعوا بقرائنها .
وفي مده البراءة في جميع السنوات المدرسية — يجب على المدرس أن يقرأ
لنلاميذه من حين لآخر قطعاً جيدة مختارة من روائع النثر والشعر ، ويبنى اختياره على
شيتين . هما : جمال الأسلوب ، وسمو الفكرة . ويتوقف حسن الاختيار على حسن
دورق المدرس ، فإذا كان حسن الدورق كان اختياره حسناً ، وإلا فالعكس ، وعلى هذا
الاحتياط يتوقف نجاح المطالعة أو إخماتها .

روح المطالعة أو الغرض منها .

بالطريقة السالمة غير المباشرة يساعد المدرس تلاميذه على أن يقرؤوا هم أنفسهم
ما يشاءون من الكتب ، حتى يستعيدوا من مطالعتها طريقة مباشرة . ولا فائدة من
المطالعة إذا لم يفهم التلميذ ما يقرأ ، ولم يدرك معنى القطعة التي يقرؤها ، والأفكار التي
تحملها الألفاظ والعبارات التي يطالعها . وبوصل إلى الغرض الذي يرمي إليه الكاتب
أو الشاعر . وإن القراءة الجهرية بصوت غير مزعج تساعد على الفهم والإدراك فكما
نعني بحسن الإلقاء والتجليل — يجب أن نعني بفهم المعنى ، وكما تتطلب من التلميذ أن
يجيد إلقاء القطعة وبحسن تمثيلها ، كذلك تتطلب منه أن يدرك ما تحمله من المعاني
والأفكار . ومع الأسف يرى بعض المدرسين يعنون بالإلقاء والتجليل ، ويسون فهم المعنى ،
فيذكرون في السحبة لآلية "الإلقاء الآلى" ، ويهملون الأفكار وجمالها ، وما اعانة
من ترديد ألفاظ وعبارات وأساليب لا يدرك التلميذ لها معنى ؟ إنه يكون حينئذ
كالسقاء ، يردد ما لا يفهم ، ويطلق ما لا يعقل . وليس الغرض من المطالعة مجرد القراءة
والإلقاء ، ولكن الغرض أن يفهم التلميذ القطعة التي يقرؤها ، والفكرة التي يطالعها ،
فهيست المسألة برديد أصوات الكلمات براها . ولكن المهم أن يفهم المعنى
المقصود مما يقرأ .

وللمطالعة أغراض ثلاثة يجب أن نفكر فيها ونعمل لتحقيقها : بأن يحدد الغرض

من كل درس من دروس المطالعة، فهذا التمرن للذة والسرور وحس الإلقاء والمثيل، وذلك الدرس لهم القطعة أو القصص أو القصيدة فمما يمكن التليذ من الإجابة عن الأسئلة الشفوية أو الكتابية التي توضع له، وذلك لدرس لدراسة اللغوية، والبحث الأسنوب واللغة، وجمال الصورة والصورة.

فأغراض المطالعة ثلاثة، سواء أكانت جبرية أم سرية صامتة وهي :

١ - المطالعة للذة والسرور .

٢ - المطالعة لكسب المعرفة والأفكار ..

٣ - المطالعة لدراسة اللغوية .

ومستلزم إسهاب عن كل نوع مما فيها يأتي :

المطالعة للذة والسرور :

إن الدرس الهام الذي يدعو التلميذ إلى القراءة شعوره بآلة فيما يقرأ، وليس واجب المدرس من أن يضع الأطفال بأن في القراءة لذة وسروراً ؛ ولكن واجبه أن يشوق التلاميذ إلى القراءة . ويوجههم إلى النوع الذي ينبغي أن يقرأ من الكتب ، ويسهل لهم السبل إلى الحصول على الكتب الملائمة التي يجدون لذة وسروراً في قراءتها ، ويبحث عن ميولهم ورغباتهم ، وما يقرأون من الصحف والمجلات والكتب في أوقات فراغهم، ويرشدهم إلى ما يمكن أن يقرأ في المدرسة وخارجها ، وعدم إصاعة نفودهم في شراء النوع الرخيص من الروايات البديئة ، والكتب والمجلات الرخيصة التي تفسد الآداب والسوق والأخلاق ، وتؤثر في حياتهم النفسية ، وتسممهم بالأفكار السيئة . بهذه الوسيلة يستطيع المدرس أن يتعرف ميول الأطفال ، ويهذب أذواقهم ، ويعرف من في عوسهم حب القراءة ، ويحافظ على أوقاتهم وأخلاقهم ، ويشجعهم على القراءة المثمرة المفيدة ؛ فحسن اختيار الكتب ، وتوجيه التلاميذ وإرشادهم من واجب المدرس . ولا فائدة من الاتصاف على الكتب الدراسية المقررة في المطالعة ؛ فهذه الكتب

وحدها لا يكفي لترغيب التلاميذ في القراءة . وتسكور الدوق الأدنى لديهم . مهما يكن نوعها ، ومهما تكن ملائمة لميولهم وعواظهم في حبها وأسلوبها .

وترغيب التلاميذ في القراءة يجب أن تسكور كتب المطالعة عدة المانة . سهولة الأسلوب ، حمية الصور ، حتى تستهويهم . ويجدوا سروراً ولذة في قراءتها ، ويتمتعوا بما فيها من حال في اللغة والأسلوب والفكرة والفن . ويتكون لديهم ذوق لغوي . وذوق أدبي ، وذوق فني .

ويجب أن يتركز المدرس دائماً مستوى التلاميذ وميولهم وعواظهم ، وما يحبون وما يكرهون ، وأن يتوخى في طريقته ، ولا يمسك بنوع معين من المطالعة ويهمل الأنواع الأخرى ، ولا يتركز كئيباً واحداً لا يجد فيه مظهراً خفياً يأخذ من تلاميذه القدرة على القراءة والفهم بحكمه أن ينقلهم من القراءة الجهرية إلى القراءة السرية الصامتة ، ويرودهم مكتب متنوعة يختارها لهم لقراءتها في المدرسة أو خارجها ، فلا يقتصر على نوع واحد من الكتب ، ولا يكتفي بطريقة معينة في القراءة ، بل ينتقل بالتلاميذ من كتاب إلى آخر ، ومن قراءة مرئية إلى جهرية ، ومن قراءة لينة والسرور إلى قراءة بسكس المعرفة والأدكار ، أو إلى قراءة للدراسة اللغوية ، ويشجعهم على الاستدارة والقراءة والإطلاع .

القراءة الجهرية والغرض منها

إن الغرض من القراءة الجهرية أن يبرهن المدرسُ التلاميذ على القراءة بصوت يُسمع حتى يستطيع أن يصلح لهم أخطأهم في النطق والقراءة ، ويعودهم السرعة بالتدرج ، ليجيدوا النطق ، ويحسوا الإلقاء وتمثيل المعنى والقراءة السريعة مع الفهم . فالغرض من القراءة الجهرية تعود التلاميذ حسن الإلقاء والتخيل ، وإظهار ما في القطعة من حال حتى يجد المستمعون لذة في الاستماع .

وينبغي أن تعود المدرس الأطفال من البدء النطق بالخطوة مرة واحدة ، لا النطق

ها كلمة كلمة . أن ينظر التلاميذ إلى اثنتي مرة واحدة ، وبضقتوا بها مرة واحدة ؛ لأن نطق الكلمات مفردة بعد الألفاظ عن المعنى المراد من الكلمة ، ويُعَدُّ المعنى عن المستمعين ، ولا بد من الألفاظ أن يرددوا كلمات لا يفهمون لها معنى كالسعاء ؛ لأن فهم المعنى يساعد على حسن القراءة .

وقد اعتاد بعض المدرسين أن يكلفوا الأطفال القراءة واحداً بعد آخر بصوت مرتفع ، فقرأ أحد التلاميذ أسطراً معينة كلمة كلمة ، ويستمع له الآخرون ، وإذا ما جلس كلهم لهذا آخر القراءة من غير إعداد سابق ، وعدد طريقة محكوم عليها بالخطأ ، يجب أن يعمل لتحصن منها ، لأن فيها إضاعة لأوقات الأطفال ، وسامةٌ وملا لهم . وقد تجد آخر تهيد قرأ أقل من أول تلميذ كلفه قراءة ؛ فدرس المطالعة الجهرية الذي به تحيا للغة العربية . يستطيع الهوى بهاء ونظر أن يكون درساً حياً يكسب للتلاميذ ذوقاً في اللغة ، ودوقاً في الأدب ، ويرغبهم في القراءة والمطالعة . ويجب إليهم السكت ودراستها والإطلاع عليها — هذا الدرس الذي نعتقد أنه أهم درس في المدرسة يمتدح المدرس هذه القراءة الآلة . والمطالعة الشكفية ، التي لها تحتل وقت المطالعة المعنى في جدول أوقات الدروس بعراءة هذا ثم جلوسه ، وقيام ذلك ليقرأ ، وبأخذ دوره في القراءة ثم يقعد .

فليس العرض من القراءة الجهرية أن يقرأ تلميذ الفصل بشكل آلي ، وليس لهم هدف يرمون إليه ، ويدخلون على تحقيقه ، ولكن العرض تشجيع التلاميذ على القراءة بوضوح وجمال ، مع تمثيل المعنى ، وبدوق اللغة في المستقبل تحت إرشاد المدرس . وفي استطاعة المدرس أن يكلف بعض التلاميذ إعداد قطعة معينة ، أو قصيدة خاصة من القصائد التي يميل إليها الأطفال لقراءتها في الخارج أولاً ، ثم إلقاءها أمام الفصل بعد إعدادها ، حتى يجيدوا الإلقاء والتشيل . وفي استطاعته أيضاً أن يقرأ أمامهم قطعة يختارها ، ويمدّها إعداداً جيداً ، مراعيّاً من الإلقاء ؛ ليكون نموذجاً للتلاميذ يحتذونه في قراءتهم ، وبعد أن يستمع التلاميذ القصيدة الشعرية أو القطعة الثرية يجب أن

شجعوا على نقد المطبعة وتمثيلها ، وقد إلتفتوا .

وفي الوقت الذي يستطيع فيه الأطفال القراءة بسرعة ووضوح وحسن نطق مع لهم ، يمكننا بالتدريج أن ننقلهم من المطالعة الجهرية إلى المطالعة السرية ، حيث يضلون قراءة موضوعات معينة ، وفيها همأ جيداً ، ثم التكلّم عنها أو الكتابة فيها أو الإجابة عما يوضع لها من الأسئلة .

فانغرض الرئيسي من درس المطالعة الجهرية دسوح النطق ، وحسن الإلقاء والتمثيل ، والسرور والثقة ، وتنشوق اللغة والأدب . ولكي يصل إلى هذه الأغراض ننظر من القارىء ألا يتردد في القراءة ، ولا نشاطاً ، ولا يتعصب ، حتى لا يتصابق المستمعون له . ومنتظر أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ ، وإلا فانه مؤزراً ، وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف والطريقة الآتية

وفي اعتقادنا أن الأطفال إذا فهموا معنى ما يقرءون سهل عليهم أن يحسنوا الإلقاء وتمثيل المأى . بحيث ينطقون كل جملة على حسب ما تقتضيه الحال ، فيظهر الاستمهام أو التوسخ أو التأثر أو الألم أو الشجاعة من قراءتهم

وقوة الملاحظة لدى المدرس أو المدرسة يستطيع أن يعرف الخطأ وموضعه . حينما يحطى التلميذ في القراءة ، أو النطق ، أو مكاب الوقف ، من غير نظر في كتاب المطالعة

المبادئ التي يجب أن تراعى في المطالعة الجهرية :

القراءة الجهرية هي الوسيلة الواحدة لدى المدرس ليث في نفوس تلاميذه حب الأدب وثقافة ، والشعور بما فيه من جمال . ولكي فصل إلى العرض المقصود من القراءة الجهرية يجب أن يراعى المدرس المبادئ الآتية .

١ - يجب أن تختار القطعة الثمينة أو الشعرية بكل دقة ، بحيث تكون ملائمة للقراءة الجهرية في الفصل .

٢ - القراءة الجهرية في من العيون ، فيجب أن يحرص التلاميذ أنفسهم في البيت والمدرسة على هذا النوع من القراءة ؛ حتى يجيدوا الإلقاء ، ويحذو المستمعون إليهم لذة في الاستماع .

٣ - يلزم أن تكون القراءة ملائمة للمعنى ، طبيعية خالية من التكلف ، ليس بصوت مزعج ،

٤ - يدعى أن يدرك التلميذ المعنى لدى قصده الكاتب أو الشاعر في أثناء قراءتهم ، جمال القراءة ، وحسن الإلقاء والتقليد . وحسن الموقف ، كلها تتوقف على فهم المعنى .

٥ - يجب أن يقف التلميذ حيث يجب الوقف ، ويصل حيث يجب الوصل ، ويحمل صوته ملائمة المعنى ، ويعرف متى يرفع صوته ومتى يخفضه ومتى يسرع في الإلقاء ، ومتى يبطئ .

وتختلف قراءة الشعر عن قراءة النثر ، كما يختلف إلقاء الرواية التمثيلية عن إلقاء المقطعة النثرية العادية . وتختلف قراءة القصة عن قراءة الصحف اليومية والمجلات ، وقراءة النثر الفني عن قراءة النثر العادي ، فالنثر الفني يحتاج إلى شرح وبحث ، وتحليل أم لايب ، أما النثر العادي فلا يحتاج إلى شيء أكثر من الفهم والقراءة الصحيحة .

ويبى أن يعطى التلاميذ فرصة في قراءة كثير من القرآن الكريم ، وكثير من الأحاديث ، والكتب الأدبية ، والمواهب الشعرية ، والروايات التمثيلية ؛ حتى يتدقروا الأدب . وساعدهم على حسن القراءة والإلقاء . ولا شك أن علامات الترفيع تساعد القارئ على معرفة مواضع الوقف ، أو الاستفهام ، أو العجب ، أو التكم .

ويستحسن أن يقرأ الشعر في الفصل قراءة جهرية ، حتى يقدر للتلاميذ الشعر وجماله ، ويتدقروا الأساليب ، وجمال الموسيقى ، بصوت القارئ . ويوحى إلى المستمع ما في الشعر من معنى وجمال . ويوظف فيه العاطفة الشعرية . والشعر أوزان وقواف

تبعد على القراءة الجهرية بصوت مؤثر يتأثر به المستمعون ، فالشعور والعاطفه يظهران في قراءة شعر قراءة جهرية ، ولكن يجب ألا نبالغ في إظهار هذا الشعور وهذه العاطفة حينها بقرأ الشعر ، ونسعى ألا يقرأ الشعر كما يقرأ الشعر ، وألا يحاول القارئ أن يضيف إلى القصيدة شيئاً من عده ، بل يحمل إلى المستمعين الشعور الذي توحى به القصيدة ، وتوحى به الشاعر ، ولا يزيد على هذا الشعور شيئاً من عده .

وفي القراءة الجهرية يجب أن تسبق العين اللسان ، وينطق اللسان بما تراه العين ، وينبغي أن يكون القارئ قادراً على معرفة معنى المقطعة وعباراتها واعتها ، وبه قبل أن يحاول إنقاذها ، ويعرف نفسه كثيراً على قراءتها قراءة سرية ، حتى يفهم معانيها وعباراتها قبل أن يقرأها قراءة جهرية . وفي قراءة الشعر يجب أن تفكر في المعنى ، والوزن والعافية ، والنغمة الموسيقية . وفي القراءة الجهرية يجب أن نقفد الإلقاء والتثيل والعبارات والتراكيب . ونفكر في المعنى الذي يقصده الكاتب أو الشاعر . وفي استطاعة المدرس أن يختار أحسن القطع من الصحف اليومية ، والمجلات الأدبية . لتشجيع التلاميذ على قراءتها ، حتى يكونوا على صلة بما يحدث في نيتهم ، ويدرك في أنفسهم المحافظة على كل قطعة جيدة .

وإن المطالعة والإلقاء شيان مختلفان . قد يتصل أحدهما بالآخر ، وربما لا يتصل ؛ والمهم عدداً المطالعة . والعرض الذي يجب أن يرمى إليه مدرس المطالعة هو أن يعطى التلاميذ القوة والمقدرة على الاستفادة من الكتب بأنفسهم ، بحيث يستطيعون أن يعتمدوا على أنفسهم في قراءة هذه الكتب وفهمها ، وإدراك ما فيها . وعلى هذا تكون المطالعة الجهرية مساعدة على السيطرة على الكتب وتفهمها ، وفي السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية ، يجب أن يكون العرض من المطالعة الجهرية مساعدة التلاميذ على أن يعرفوا ويعتمدوا على أنفسهم في القراءة فيما بعد ، ولطفل يقرأ بصوت مرمع ، كي يستمع المدرس إلى إلفاته ، ويعرف الطريقة التي يتألف بها ، ويساعده على إعادة المطالعة والإلقاء ، وتمثيل المعنى ، وإخراج الحروف

من محارجهـ . والعرض هـ من درس المطاوعة أن يمكن التلميذ من أن يقرأ بسهولة ويسر بغير تردد أو تلثم ، قراءة صحيحة خالية من الخطأ .

وحينما يطالع التلميذ أمام المدرس ، يستطيع المدرس أن يعرف الأخطاء التي وقع فيها التلميذ ، والصعوبات التي اعترضه . فيساعده على إصلاح الخطأ ، والتعب على هذه الصعوبات . ولكن من المشكوك فيه أن سماع المتدبر من التلاميذ القطعة وهي تقرأ يساعده على معرفة الأخطاء التي تحملها القطعة .

والحق أن اضطر في هذه المرحلة يفكر في القراءة والإلقاء ، ويترك المعنى والأفكار التي تحملها الألفاظ والعبارات . لهذا يجب على المدرس أن يشوق الأطفال ويستميلهم إلى الحبر عن الأشياء التي قرؤوها ؛ ليتحقق كل التحقق أنهم قد فهموا ما قرؤوا ، وأهم كانوا يفكرون فيما قرؤوا ، وأن قرأهم كانت عملية عقلية ، ولم تكن قراءة آتية فقط .

ويجب ألاكثر من القراءة الجهرية . حتى نزول الصعوبات التي تعترض التلاميذ عند القراءة والطق ، ويسطعوا أن يقرؤوا بسهولة قراءة جيدة وليس معنى العبارة بالمطالعة الجهرية أن يسي المطالعة السرية أو حملها ، بل يجب ألا يقل خطها ، من عنايتها عن حط المطالعة الجهرية ، وبخاصة الفروق الكبيرة . ولكي ييقن استعادة التلاميذ من المطالعة يجب أن يختبرهم فيما قرؤوا ، ونطالهم بذكر معناه . فإذا تجرؤوا على ذلك فيها دليل على أن المطالعة لم تثمر ثمرة المرجوة ، وأن القراءة لم تكن مفيدة ، بل كانت قراءة آتية . بترديد الألفاظ بترديد آتيا وهم لا يدركون لها معنى . وحينما يتعلق التلميذ على الصعوبة التي اعترضهم في القراءة بسهولة يمكن أن توجه المطالعة الجهرية إلى حسن الإلقاء . وحسن التخييل ، وإحادة الأداء . فقل هذه المرحلة كانت غاية المدرس موجهة إلى طلق التلميذ . حتى تسهل عليهم القراءة ، وتكرير الألفاظ حتى يحفظوها عن ظهر قلب أحيانا . وحينما تسهل المطالعة على التلاميذ يستطيع المدرس

أن يفكر في حسن الإلقاء . ويفكر في هي التمثيل ؛ فإنه من جميل ، لا يهل إمتاعاً عن من النساء .

ومن الممكن أن يجد في كل فصل عددًا من التلاميذ على استعداد حسن لإحادة الإلقاء والتمثيل ، وفي أعصائهم الصويبة المرونة المطلوبة لذلك . ومن الممكن أن تعلم التلاميذ جميعاً أن يقرءوا بصوت مرهع قراءة جيدة ، تمثل المعنى الذي يقصده الكاتب أو لشاعر . بحيث لا يرهح المستمع بأصوات مرهقة أكثر مما يلزم . وإن القطع الجميلة في أسرها تؤثر في المستمع تأثيراً كبيراً حينما يستمع إليها ، فيسعى أن يشجع التلاميذ على القراءة الجهرية ، ويعودهم قراءة الشعر والنثر الفنى قراءة جميلة وهم يقرءون وحدهم ، بحيث يشعرون بلبه وسرور من تلك القراءة .

ومن السهل أن يجيد التلميذ المطالعة إذا كان يفهم المعنى حق الفهم . وإذا لا ينتظر من الموسيقى الماهر أن يؤثر في المستمعين ويجيد العزف لقطعة من القطع إذا لم يعبدها من قبل ، ولم يدرسها دراسة حقة ، ومع هذا فكثيراً ما تدعو الأطفال لقراءة قطعة من القطع قراءة جهرية ، وهم لم يروها من قبل ، ويستظرونهم أن يجربوا إلقاءها وتمثيلها والشعور بما فيها من جمال ومعاني وأفكار . وليس هذا من العبد في شيء ، فكيف لا ينتظر الماهرة من الموسيقى إذا لم يعبد قطعة . كذلك يجب ألا ينتظر الإحادة من العارضى إذا لم يطلع من قبل على القطعة التي يقرؤها . وليس المهم أن يقرأ بمجرد النظر . ولكن المهم ما نستطيع أن نستفيد من تلك القراءة ، ونستخرج منها بعد دراستها دراسة عميقة .

فالإلقاء وحده لا يكفي ، بل لابد أن يصحب بالدراسة والتحليل والفهم ، فالقراءة الجهرية تساعد التلميذ على تعلم القراءة ، وتمكن المدرس من إرشاده إلى عظمائه . ونسعى ألا تنتظر من التلميذ حسن الإلقاء إلا إذا استطاع أن يقرأ بسهولة . فيجب أن نغسرك في القدرة على القراءة بعبر تردد أولاً ، ثم يفكر في الإلقاء آخرأ ؛ حسن الإلقاء والتمثيل يسعى أن يكون نتيجة للطاعة الجهرية ، نتيجة لفهم القطعة التي يقرؤها ،

ومعرفة الصلة بين الألفاظ والأصكال ، وبين العبارة والمعنى

ولا يمكن أن نسى أن الأطفال يحبون هفطهم إلى التمثيل . فيجب أن يتمتع بها الليل ، ونشجعهم على قراءة بعض الروايات التمثيلية ودراستها . ونعمل على تمثيلها . وفي استطاعة المدرس أن يأخذ مشروعا عن المشروعات ، ويعمله تمثيل رواية من الروايات الملائمة ، نيكلف الفصل دراسة الموضوع ، واختيار المادة ، وترتيبها ، وكتابتها وإعداد الرواية . وملايسها ، ومأظرها ، وتمثيلها في المدرسة . وقد يرهن تلاميذ المدارس الابتدائية والتأهوية على مهدهم في التمثيل ، ووجدوا له في قراءة الروايات التمثيلية وإعدادها . وكما أن هناك روايات كثيرة بالإنجليزية أو الفرنسية يمشي الأطفال هناك روايات عربية كثيرة حديثة وقديمة يستطيع التلاميذ تمثيلها . وفي التاريخ الإسلامي كثير من القصص التاريخية يمكن أن توضع في قالب تمثيلي جميل . وهناك مدرسون أظهروا هذا المنهج ، وكتبوا روايات تمثيلية من تاريخ العرب والإسلام ، ومثلها التلاميذ ، ويجعلوا في تمثيلها نجاحاً باهراً .

ومن السهل أن نجد بعض حصص الأدب والمطالعة الأدبية لدراسة رواية من الروايات الجيدة وإعدادها وتمثيلها .

وإن لا يريد من المدرسة الابتدائية أن يخرج التلاميذ ، ولكننا نريد أن نخرج لنا تلاميذ يحبون الإلقاء ، ويطعمون بديعاً ، ويجعلون مسرة في الإصغاء إليهم . ويفهمون ما يسمعون ، ويتفهمون بالقراءة في أوقات فراغهم . تريد من المدرسة الابتدائية أن يطق التلاميذ بوضوح هفطاً سليماً ، وأن تكون أسسهم طليقة ، وأن يفهموا بطلاقة لسان ، قراءة طليقة لا تعلم فيها ولا تردد ، ولا سرعة ولا إبطاء .

ومفهمون حيث الوقف ، ويفهمون الصوت حيث يجب رفعه ، ويؤكدون ما يجب تأكيده ، ويطلقون بالألفاظ والعبارات كأنهم يوقعون على المدحرف إيقاعاً موسيقياً مؤثراً ، يؤثر في العقول والوجدانات ، ويمثل الآذان والعقول . بحيث يكون في القراء روح وقوة وشموخ ، ولا تكون قراءة آلياً ، يرفع فيها الصوت بطريقة واحدة

عنة مريضة. فمن يود أن يقرأ الطلح فزفة تدل على أنه يقدر ما في القطعة من جمال ، وما فيها من أفكار ومعان ، فراءة حالية من التكاف والتضيق ، ولا فود أن يقرأ التلبد قراءة ميتة لا حياة فيها ، لا روح . يقول الأستاذ (دودي) ^(١) : « إن المطالعة التي يدعى أن نحاول فهمها هي المطالعة التي تدل على فهم ، معنى أنها تعبر عن معنى كل قطعة موصوح ، أما المطالعة التي تدل على الشعور ، فيبغى أن نحمل الشعور رقة ، وأما المطالعة الموسيقية فيجب أن تحرك الأذان والقلوب ، سواء أكانت شراً أم شعراً .

ويجب أن يراعى في القراءة الجهرية تنويع الصوت ، بحيث يمش ما يشعر به من مدان . وتنويع الصوت والإلقاء يمكن أن تمثل المعنى الذي يقصده الكاتب ، وبصور شعور الشاعر ، في رثاء أو غر ، أو حكمة أو هجاء ، وتعبير النعمة يمكن أن يعبر المعنى ، وإن حسن القراءة يدل على فهم المعنى ، وحسن الإلقاء يدل على شعور القارئ . بما يقرأ ، وحسن الإيحاء هو التعبير الطبيعي لما تشعر به . فمن الخطأ أن تظهر سروراً في رثاء ، أو حزناً وبكاء في نعتة ، ولكل قطعة إلقاء خاص ، وإيحاء بلائي ، فالخفاق مثلاً مسكر بطريقة طمعة لا مكلف فيها . ولكن إذا كانت القطعة رثائية مثلاً فبما تبدو العاطفة ، ويدو الشعور حتى يصل إلى قلوب المستمعين . وإلقاء القارئ ، يعبر عما يشعر به . وواجب المدرس أن يساعد التلميذ على أن يعرف كيف يقرأ ، وكيف يفهم المعنى ، وكيف يلقي إلقاء ملائماً للقطعة التي يلقيها . فقراءة الشعر غير قراءة النثر ؛ قراءة الشعر تحتاج إلى موسيقا ، أما قراءة النثر فتحتاج إلى سهولة وبسر . ويتوقف حسن الإلقاء على فهم القارئ ، وشعوره بما يشعر به الكاتب ، فإذا فهم ماقرأ ، وشعر بما يشعر به الكاتب أو الشاعر ، استطاع إيجاد الإلقاء والتمثيل ، بحيث يقرأ قراءة تدل على الفهم والشعور والدكاء .

طريقة تعليم المطالعة :

إنما يذكر باختصار كيف تعلم المطالعة ، ولن نحدد طريقة بعينها ، ينسبها المدرس ، تسمكاً آلباً ، حتى لا تكون المطالعة متهمة لعدم التعلم والهدى ، ولعلنا صدكر بعض للمادى العامة ، كي يتفهم بها المدرس فى تدريسه

إن صغار الأطفال فى المناسرات الابتدائية لا يجيدون القراءة ، فمعظم الوقت يقضى فى المطالعة الجبرية ، والتلاميذ فى حاجة إلى كثير من التمرين ، حتى يجيدوا المطالعة ، ويعرفوا بسهولة . وكلما كان عدد التلاميذ فى الفصل صغيراً كانت النتيجة أحسن ؛ إذ توافر لكل تلميذ الفرصة فى أن يقرأ ونطالع فى كل درس من دروس المطالعة . أما إذا كان الفصل كبيراً ، وكان عدد الأطفال كثيراً ، فغير للمدرس أن يفكر فى طريقة يبالى بها كل تلميذ نصيبه من المطالعة ؛ بأن يقرأ نصف الفصل فى هذه الحصص ، ويقرأ الباقي فى الحصص الأخرى . أو يشتغل مجموعة من التلاميذ بالقراءة الجهرية ، فى حين تشتغل مجموعة أخرى بالقراءة الصامتة . أما القراءة الجماعية التى يحاول فيها المدرس أن يقرأ الفصل كله مرة واحدة ، ليمرن على القراءة فلا يقول بها . لأن من الصعب تمييز الخطأ من التلاميذ إذا أخطأ ، وهذا النوع من التمرين يدعو إلى الملل . وإلى الخطأ فى انطق والتخبر ، وقد يصعب التخلص من هذا الخطأ فى النطق بها بعد إذا اعتاده التلميذ .

وللمدرس أن يطالب التلاميذ فى بدء الدرس بتكرار الكلمات الصعبة . التى يصعب عليهم نطقها ؛ أن يكررها التلاميذ مرتين أو ثلاثاً ، حتى لا يحطونوا فى نطقها . وفى استطاعة المدرس أن يعرف قبل بدء الدرس الكلمات الصعبة التى تحتاج إلى تكرار فى درس المطالعة . فيتكرار هذه الكلمات الصعبة فى النطق يسهل على التلاميذ نطقها . وإذا كثرت خطأ التلاميذ فى كلمة من الكلمات فليدرس أن يطالب الفصل بتكرار تلك الكلمة فى جماعه ، فإذا طلق المدرس الكلمة واصحة أمام التلاميذ وطالهم بأن

بتطوُّرها كما يطوِّر انطباعها أن يكرروها وأن يحاكيوه في خطفه . بحيث تكون
الكلمات واضحة معبر خطأ في النطق . مستعين على ذلك بتقريب حركات
شفتيه ولسانه .

هذه توصلة يعود المدرس للاميذه النطق الصحيح ، ويعرف الكلمات التي تحتاج
إلى تكرير ومراجعة ، لصعوبة نطقها ، وبما عدم في ذلك . حتى يكتسب التلاميذ في
النهاية مهارة في النطق . ولا ينظر منهم لشكل في أول الأمر ، ولكن بالتدريج وضول
المراعاة يمكن لتخلص من الصعوبات التي يتعرضون في نطق الكلمات الصعبة في دروس
المطالعة الجهرية .

إصلاح الخطأ في المطالعة :

قد يحلِّم التلميذ في أثناء القراءة . وقد يكون خطؤه في النطق أو في اللغة . وقد
يكون الخطأ ناشئاً عن عدم فهمه ما يقرأ ، وقد يكون ناشئاً عن الإهمال . وكل نوع
من الخطأ يجب إصلاحه . فإذا كان خطأ التلميذ ناشئاً عن عدم فهمه للعبارة التي يقرأها
فناقشه حتى يفهم ، ويدرك خطأه ، ثم قل له أن يقرأ قراءة صحيحة بعد ذلك ، ودع
العصل كله نشترك في التفكير في معرفة الصواب ، حتى لا يقع أحد فيما وقع به التلميذ .
من الخطأ إما إذا كان الخطأ في النطق ، فاسأل أحد التلاميذ عن النطق الصحيح ، أو
أحر المخطئ . بالصواب في حق الكلمة . ولا مانع من أن تعال التلاميذ جميعاً
بتكرار هذه الكلمة الصحيحة حتى تثبت في أذهانهم . وإذا كان الخطأ في اللغة أنكرك
أن تناقش التلميذ في الخطأ وسد ، حتى يدرك الصواب ولا يقع في هذا الخطأ مرة
أخرى . وليس من الحكمة أن نحمل جميع العصل على البحث عن المطبات ، وعن
المطبات وحدها . فبهذه الطريقة حقاً قد نحمل الأطفال على الانتباه ، ولكن الانتباه
إلى الخطأ وحده . وإلى أخطاء الغير فقط — بصرفهم عن التفكير في معنى القطعة التي
تقرأ ، فيكون النتيجة أن يكرروا في الخطأ . ولا يفكروا في المعنى .

وللدرس أن يتجاهل رلات السائل النافذة المادية ، التي يخطئ فيها التلميذ عموماً ، فإذا كانت الرلة هامة نأش المدرس التبد المحطئ ، فيها ، ووجه نظره إلى هفوته وغلطته ، أما إذا صارت الهفوات كثيرة من التبد ، فإنها تدل على إهماله ، وعدم تفكيره في القطعة التي يقرأها ، وفي هذه الحالة يعالج هذا الإهمال بالطريقة التي يستحقها الململ .
فيوخ التبد ، ويطلب براءة القطعة في وقت قراعه في مرله .

تعويم التلاميذ التعبير :

إن العرص الذي يقصد المدرس من درس المطالعة هو تعويم التلاميذ معنى القطعة التي يطالعونها ، ويعويعم التعبير شهوياً عن المعنى الذي فهموه . ومن من يسمع الأطفال وهم يتحدثون معاً ، لا يشك مطلقاً في أن للسمع القدرة على التعبير عن الأشياء التي يحسوها ، ويشعرون بها ، ويفكرون فيها . فإذا كانت قراءتهم مينة لأرواح فيها فذلك ناشئ عن أنهم لا يجدون لغة في القطعة ، أو أنها فوق مسواهم ولا تلائمهم ، أو لأنهم شعورلون براءة القطعة ونقصها ، ولا يفكرون في معابها . لهذا نرى وجوب العناية بكتب المصحة ، وحسن اختيار القطع التي توضع فيها ، بحيث تكون ملائمة لاستعمالها في المدرسة ، فإذا كانت القطعة شائقة ، واختارها حيلة وجد التلاميذ لذة في قراءتها ، أما إذا عثروا قراءة الالفاظ دون التفكير في المعنى فعلى المدرس أن يكلفهم قراءة القطعة . مع مراعاة فهم المعنى ، بحيث يكونون قادرين على ذكره بعبارة من عدم .

وحير علاج لنصف التلاميذ في القراءة ، وكان لتقوم أنسنتهم - أن قرأ المدرس القصيدة أمام التلاميذ قراءة نموذجية ، ثم يدعو أحد التلاميذ لمحاكاة في قراءته ، أو يدعو الفصل كله إلى قراءة القطعة بصوت هادي . قراءة جماعية ، مع مراعاة محاكاة أسنانهم في إلقائه . وكما وجد المدرس من التلاميذ خطأ في القراءة أو في الإلقاء ، أو فوراً

في المطالعة يجب عليه أن يقرأ أمامهم القطعة مرة أخرى قراءة نموذجية ليبحث في
نموذجهم الدشاطر ، والرعة في حكاية في حودة القراءة ، وسيكون لهذه القراءة النموذجية
أثر كبير في نفوس التلاميذ جميعاً .

فواجب المدرس أن يساعد التلاميذ على فهم القطعة ، وعلى أن يشعروا بما يقرءون .
وأن يتحصوا من الصعوبات التي تعتزهم في النطق والتعبير ، وهذا يتطلب مهارة
وحدة من المدرس ، وليس معنى هذا أن يقوم المدرس بما يجب أن يقوم به التلميذ ،
أو بكثر التدخل في عمله ويقرأ بدلاً منه ، بل معناه أن يقرأ أمامه القراءة النموذجية
حيثما تنحس القراءة ، ويرشده عند الحاجة إلى الإرشاد ، ويساعده عند الحاجة إلى
المساعدة ، ويجب أن يذكر المدرس أنه لا يمكن أن يستمع التلميذ لقراءته ، وبصعي
إليه ، بل يجب أن يمرر التلميذ على القراءة والمطالعة نفسه .

المطالعة الصامتة

بعد أن تمرر الاضطلال على القراءة الجهرية يجب أن يدربوا على القراءة الصامتة ،
بحيث يقرءون القطعة بأنفسهم ويفهمونها بأنفسهم كذلك ، فإذا استطاعوا أن يحسوا
عن الأسئلة والتمرينات التي تضعها لهم حول تلك القطعة فقد نجحوا في قراءتهم ولعمريهم
على القراءة الصامتة يجب في البدء أن يصعب لهم أسئلة عن كل فقرة قل القراءة ، حتى
يعكروا في أناسها في الإجابة عن تلك الأسئلة

وفي الوقت الذي يقرأ فيه التلاميذ بعصر الموضوعات قراءة سرية لا يمكن للمدرس
تغيير عمل ، بل يمرر بين التلاميذ في الفصل ، ليوجه هذا التلميذ ، ويرشد ذلك ، ويبحث
مع كل تلميذ عن الكتب التي اختاره لنفسه ليقرأه ؛ لتحقيق من أن كل تلميذ يعمل
ويقرأ ، ولا يضيع وقته . وبالانتهال بكل تلميذ يستطيع المدرس أن يساعد من يحتاج
من التلاميذ إلى المساعدة ، ويشجعهم على القراءة ، ويتعرف هيو لهم ورغباتهم .
وسيطر المدرس إلى قراءة الموضوعات التي بأيدي التلاميذ ، والاطلاع على كل كتاب

يقومونه لمعرفة ماه ، حتى يستطيع أن يسأل كل تلميذ عما قرأ شعوبا أو كتبيا للتيقن من قراءته وفهمه .

وحسبما استطيع التلاميذ أن يعرفوا بسهولة ، وأن يعرفوا قراءة جيدة ، يدعى أن الكثير منهم القراءة الصامتة . فيكسوا فيها كثيراً من المعلومات ، وكثيراً من الآراء والأفكار . فيلزم أن نتذكر أن التعليم في المدرسة يجب أن يربى في التلميذ القدرة على أن يعتمد على نفسه في التعلم ، بأن يعود به قراءة الكتب ، والبحث بنفسه للوصول إلى الحقائق ، فإذا عودناه البحث والاطلاع والقراءة معتمد على نفسه ، لكتابة موضوع من الموضوعات ، أو مقال من المقالات فقد قامت المدرسة بواجبها ، وقام المدرس بواجبه . وباعترين الصحيح في القراءة الصامتة يمكننا أن نعود التلميذ لبحث والاطلاع ، ولقراءة في أوقات الفراغ .

وكيف ننظر من نشان والفتيات أن يعرفوا مع العلم مايتحقق القراءه من الكتب . إذ لم يُعلِّموا في المدرسة كيف يختارون هذه الكتب ، وكيف يقرءونها ؟ ولا يمكن أن نصل إلى هذا العرض بالقراءة التجريبية التي لا يفكر فيها إلا في حسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى . وكيف يعودهم البحث إذا عودناهم الاعتماد على المدرس في استقاء مايتساقون من المعلومات ، وتركاهم وهم لا يعرفون كيف يصلون إلى هذه المعلومات بأنفسهم بطريق القراءة والبحث ؟ وإن الإصلاح الذي ننشده ، بل أهم إصلاح يحتاج إليه في المدارس الابتدائية والثانوية هو أن تشجع تلاميذنا على القراءة الصامتة ، ونختار لهم ما يحسن أن يقرأ من الكتب ، بحيث يعودهم البحث والاطلاع لكتابة مقالة قصيرة . أو محاضرة قصيرة بلغونها على إخوانهم في المدارس الابتدائية . فإذا ما استقلوا إلى المدارس الثانوية أمكننا أن نكلهم الكتاب في موضوع من الموضوعات ، بعد أن تذكر لهم المراجع التي يرجعون إليها في بحث هذا الموضوع ، فإذا ما قرءوا وفهموا أمكنهم استخلاص الحقائق الهامة ، ورتبها ، وكتابة بحث مطول عنها ، فإذا ما اتروا من المدارس الثانوية استطاعوا أن يكتبوا مقالة لجملة ، أو موضوعاً

لصحة من الصحف ، وهذه الوسيلة بث في نفوسهم حب البحث والقراءة
والثأف

وإسالة المدرسة قد قامت بوجها نحو التربية والتعليم ، واستحققت أن تسمى
مدرسة ، إذا لم تعود التميز الرغبة في البحث ولاطلاع ، وتجنب إليه عالم الكتب .
فيتصل بالجو العني والأدبي ، وسلمكريس والفلسفة والعلماء كل الاتصال ، فلم يصعب
التدليم إلا الاعباء على قرة المختصرات في العلوم والآداب ؛ لحفظها واجتاز الامتحان
فيها ، تلك المؤلفات التي لم يقصد منها تشجيع التلاميذ على القراءة والفهم ؛ بل قصد
تيسر الحفظ والاستظهار لهم ؛ ليعوروا في الامتحان بأيسر مجهود . ولكن الواجب
أن يصح في أبدى التلاميذ كتب حية مشوقة ، فيها حياة ، وفيها تشويق للتليذ ، سواء
أكانت مطولة أم مختصرة . فمن واجب المدرس أن يساعد التلاميذ على حسن اختيار
كتبهم ، وحسن الاستفادة منها . بحيث يستطيعون اختصار ما يحتاج إلى الاختصار ،
وتفصيل ما يحتاج إلى الإسهاب ، وتوصيح ما يكتفه الإبهام .

ولاشك أن التلاميذ في البدء يحتاجون إلى كثير من المساعدة في القراءة ، بأن
يذكرهم ما بحثون عنه في أثناء القراءة ، وما ينتظر منهم بعدها ، وكيف يبيرون
الحقائق الجوهرية من غيرها ، وكيف تظنون المادة التي يقرءونها ، وكيف يرتون
ما فيها من الأفكار ، وكيف يفهمون معنى القطعة ، ولا يكتفون بحفظ معاني الكلمات ؛
وكيف يتغلون على الصعوبات التي تدرصهم ؛ لهذا نستحسن في القراءة الصامتة أن يضع
المدرس للتلاميذ بعض أسئلة وتمريبات ، فمن أن يكلمهم القراءة الصامتة ، ليحيوا عنها بعد
أن يهيموا القطعة التي يقرءوها . مهد الوسيلة فضع التلاميذ في الطريق المستقيم ، حينما
يستعمل معهم القراءة الصامتة . ويجمل بالمدرس أن يستدعي أحد التلاميذ بعد الانتهاء
من القراءة السرية ، ويكلفه أن يتكلم عما فهمه من الموضوع ، أو يتكلم مع التلاميذ في
الأمور الهامة فيها قرءوه ، حتى يعودهم الاستناط والحكم ، واستخلاص الحقائق من
المادة التي يقرءونها ، مع العناية بتوفير الوسائل الإيضاحية ، لتوصيح النقط العامة

التي تعترضهم ، فإذا استطاع التلميذ أن يتكلم عما قرأ ، أو يكتب موضوعاً عما فهمه ، فقد وصل إلى النتيجة التي ننتظرها .

ولمدرس أن يتوخى دائماً طلب من التلاميذ بعد القراءة الصامتة ، فيه أن يطلب التلميذ منكم أمام إخوانه عن الموضوع الذي قرأه ، وله أن يصع أسئلة ليجيب عنها التلاميذ شعورياً أو كتابياً ، وله أن يكلف التلميذ كتابة موضوع حول ما قرأه فيها قدم له من كتاب أو كتب . ففي هذا التوزيع تشويق للتلاميذ ، وتمتين لهم على طرق مختلفة تدعوهم إلى البحث والاستقلال في القراءة . وإن قدرة التلميذ على أن يقرأ المادة بهمضمها وبمفهمها ، ويكتب النقط الهامة والحقائق الأساسية التي فهمها ، ثم يرتبها ويكتب فيها بالتفصيل - هي أحسن تمرين للتلاميذ على البحث والدراسة ، وهذه هي الوسيلة الوحيدة ، التي يستطيع بها التلاميذ الحصول على معلومات جديدة . ولنا في حاجة إلى أن نفهم إن الكتب التي يستعملها التلاميذ - يجب أن تختار بعناية ودقة ، بحيث «لهم التلاميذ ، ونحب إليهم العليم ، ويجب أن نكون في مستوى التلاميذ ، مشوقة لهم ، اشبع فيهم حب القراءة دون مثل ولا تفور . ولها ينبغي أن تقلل مع كبار التلاميذ من المطالعة الخيرية ، وسكثر من المطالعة السريعة . ومن الواجب أن تكثر حصص المطالعة ، في الوقت الذي يريد فيه رعه التلميذ في القراءة ، وإذا لم يكف الوقت المحدد المطالعة لإشباع رغبة التلميذ فكذلك التلاميذ أن يقرأوا في الخارج ما يشاءون»^(١)

وفي الوقت الذي يستطيع التلميذ فيه القراءة بوضوح مع حسن الإلقاء والتبليغ - يجب أن يقرأ قراءة واضحة ، وبحسن الإلقاء والتبليغ ، ولا يكون ذلك إلا إذا فهم المعنى حق الفهم ، وهذا يستطيع أن يدر عن فكره . وعما يشعر به تغييراً صحيحاً ، وهذا تبدو الحاجة إلى التمرن على النطق ، وسيفعل الخطأ في هذه المرحلة .

والمنهم هنا أن يقرأ التلميذ مع الفهم ، وألا تكون قراءته آلياً ، وأن يدر في مواضع

الوقت ، ويدرك متى يحسن ومتى لا يحسن ، ويجب أن يوجه نظره إلى ما في القطعة من حال ، ودقة تصوير ، ودروعه أفكار .

الأمور التي يجب أن تراعى بعد القراءة الصامتة .

وبعد أن يقرأ التلميذ القطعة أو القصة قراءة صامتة يستطيع أن ينقلها - إذا كانت قصيرة - في كراسة الإملاء أو الأعمال اليومية ، ثم يجب عن الأسئلة التي تليها ، أو بطلب نقل الأسئلة التي تلي القصة والإجابة عنها من الأسئلة

ومن الممكن أن يوضع بعد القصة سؤال واحد ، ثم يكلف التلميذ الإجابة عنه من القصة مباشرة ، ويجوز أن يوضع بعد السؤال ثلاثة أسئلة ، أحدها عواب ، ويطلب التلميذ اختيار الجواب الصحيح من الإجابة الثلاثة ، أو يطلب تحويل أسلوب القصة لعادته إلى أسلوب القصة الثيابة ، أو يؤتى له قصة مثيلة يقرأها ، ثم يطلب تحويلها إلى قصة عادية .

ومن السهل أن تترك فراغات خالية في القصة ، ويوضع فوقها كلمات ملء هذه الفراغات منها ، واختيار كل كلمة ووضعها في المكان الملائم لها من القصة .

ويجوز أن تقسم القصة إلى أجزاء غير مرتبة ، وبعد أن يقرأها التلميذ قراءة صامتة يطلب ترتيبها ونقلها في كراسه .

ويحسن أن توضع تمرينات بعد كل قصة ليحبب عنها التلميذ ، كأن يؤتى له يحمل نقصها كلمات ويكلف تكمل بوضع كلمات مناسبة في الأماكن الخالية منها ، أو يؤتى له الكلمات ويطلب يتكوير حمل عنها ، أو يؤتى له يحمل غير مرة ويكلف ترتيب ، أو يؤتى له يحمله ويطلب يكتاتها ويحسن خطها ، أو يحص فقرات إملائية من نوع متشابه ، ويكلف كتابتها ونكويرها عدة مرات في مذكرته أو كراسة أعماله اليومية حتى تثبت في ذهنه .

قراءة الشعر

تحتاج قراءة الشعر إلى فهم ودكاء ، وشعور بالمدى الذى يقصده الشاعر ، وهناك فرق بين قراءة الشعر وقراءته . ولذا ذكر النقط التى يجب أن يراعيها الطالب حينما يقرأ الشعر :

إن قراءة الشعر تحتاج إلى أن يشعر بروح الشاعر ، وتحتاج إلى قوة فى الصوت ، تدفع ما يشعر به الشاعر ، وتقل ذلك الروح الشعرى إلى المستمع فى الشعر تحتاج إلى إلقاء موسيقى ، وإلى روح وإحساس ، وشعور بمعنى كل كلمة . تحتاج إلى أن تظهر حال الشعر ودوعته وأثره ، وما يحمله من موسيقية وجمال ودوعة . وسكى يسمع الشعر يجب أن يكون لدى المستمع ذوق لاستماعه ، والإحساس بما يحمله من موسيقية ، ليقدّر ما فيه من جمال . وعنى الطالب أن يراعى المواضع التى يحسن الوقوف لديها ، والكلمات التى يجب أن يرفع الصوت عندها ، والمواضع التى يحسن أن يهدى فيها صوته . وإذا طالبنا المستمع أن يكون لديه ذوق فى الاستماع — غرضى بنا أن تطالب الشاعر أن يكون شعره مؤثراً يستدعى الصمت والإصغاء ، حيث يكون الصمت والإصغاء مساعدين للشاعر فى تأكيد المعنى الذى يريد . ولا يمكننا أن نقول إن كل قطعة شعرية فيها جمال ودوعة ، ولكننا نقول إن الشعر يحتاج إلى الإلقاء الخاص ، وتمثيل خاص ، وشعور بما يحسن به الشاعر ، وما يكرهه وما يريد ، لتظهر ذلك فى الإلقاء . وفى أثناء القراءة يجب أن نراعى أوزان الشعر ، فيمدد ما يجب مدده ، ويقصر ما يجب قصره ، مراعاة للأوزان والقوافى الشعرية ، هقرأ الشعر كأنك تعرف قطعة موسيقية .

وبمثل القول أن الشعر لا يمكن أن يقرأ جيداً إلا بصوت مرتفع ، ولا يجيد قراءته إلا من يفهم ما يقرأ ويشعر به ، ويعرف تراكيب الشعر وأوزانه ، ويدرك روح الشاعر والأغراض السبيلة التى يرمي إليها . وفى الشعر يجب أن نعتنى بجمال العبارة ، وجمال الفكرة ، وجمال الإلقاء . وجمال الموسيقى ، وهذا هو السبب فى أننا لا نشعر بروح الشعر إلا إذا قرأناه بصوت مرتفع ، أو سمعنا غيرنا يلقيه بصوت موسيقى مؤثر .

تدريب التلميذ على القراءة :

من الواضح أن كل تلميذ يجب أن يقرأ مقداراً كبيراً إذا أردنا أن نعيد القراءة ، أما قراءة فقرة صغيرة ، أو جمل معنودة كل يوم - فلا تمكننا اكتساب المهارات في القراءة . وفي القراءة التخييلية ينبغي أن يأخذ كل تلميذ دوراً يقوم به إلقاء وتمثيل ، وهذه الوسيلة وهي إعطاء كل تلميذ الفرصة في أن يقرأ مقداراً كبيراً من القطعة نمره عن جودة القراءة ، وتتيح له الفرصة في أن يظهر في لقائه ما يشعر به . أما تجربة لقطعه أجراء صغيرة فيها مصيبة للتلميذ حيث لا يجد الفرصة الكافية للتعبير . وحين للتعبير أن يقرأ قطعة كبيرة في الأسبوع ، أو قطعتين كبيرتين في الأسبوع ، من أن يقرأ كل يوم فقرة صغيرة ، تحتوي على ثلاث جمل أو أربع . ولكي يثاب كل تلميذ نصيبه من القراءة - كما قسمنا قبل - لأمابع من أن يقرأ التلاميذ محتممين قطعة واحدة في وقت واحد ، بأن يقرأ خمسة منهم مثلاً قطعة من القطع في آن واحد ، حتى نتاح لكل منهم فرصة القراءة في الحصة ، ولا يجلس هذا إلا مع المتقدمين من التلاميذ ، إذا كانت الفصول كبيرة ، ولا تسمح الحصة الواحدة بأن يقرأ كل تلميذ مرة - ولا بد أن يكون لدى كل تلميذ كتاب من الكتب التي نقرأ في درس المطالعة ؛ ليسير مع القارئ خطواته خطوة ، ويكون على صلة بما يقرأ ، وخاصة في مدارس الابتدائية .

وفي الوقت الذي يجيد فيه التلاميذ المطالعة في المدارس الثانوية لأمابع من أن يقرأ تلميذ واحد قراءة جيدة ، ويستمتع بالقول لقراءته ، ولا كتب معهم . وهذه الطريقة تعود القارئ حسن الإلقاء مع فهم المعنى ، ونعود التلاميذ الإصغاء والانتباه إلى البقطة الهامة ، والتفكير فيما تحمله العبارة من المعاني . وهناك فائدة أخرى لهذا النوع من القراءة ، وهي التنوع فيما يقرأ ، فاليوم يقرءون كتاباً ، وغداً يقرءون كتاباً آخر ، ولا يجلسون إلا إلى نسخة واحدة من كل كتاب ، وذلك يمكن أن نقرأ عشرات الكتب في حصص المطالعة . ومن الممكن تشجيع بعض التلاميذ على إعداد

ما يشاءون وما يحبون من قطع المطبوعة في المنزل ، ثم إحصاؤها إلى المدرسة لقرائتها على إخوانهم ، وهذا نشجعهم على القراءة خارج المدرسة ، على أن تنال هذه قطع المختارة استحسان المدرس قبل إعدادها

هذه الطريقة تكون دروس المطالعة الجهرية مشيرة حقاً ، ومؤثر قومعية للتلاميذ . وهذه الطريقة تشجع التلاميذ على القراءة ، والإصغاء والانتباه ، وحسن الإلقاء والتخيل ، ونحس المطالعة الخفية كثيراً في القطع التي تتصل بالعاطفة والوجدان وفي السجع والشعر ، في القطع التي تنو فيها الشجاعة والطولة ، وجمال التعبير وجمال الأسلوب ، فالشعر مثلاً يجب أن يقرأ دائماً بصوت مرتفع قراءة جهرية ، أما القراءة السرية التي يسير فيها كل تلميذ على حسب قوته فيوازن بين قطعة وأخرى ، ويبحث في المعنى ، ويرجع إلى المعجم ، وإلى المراجع الأخرى لتدليل الصعوبات التي تعترضه - فهي الوسيلة الصحيحة أملائه للبحث عن الحقيقة ، ولتأدية العقيدة .

وفي البدء في المدارس الابتدائية يحتاج التلاميذ إلى كثير من المساعدة في القراءة ، وإلى توجيههم إلى ما ينبغي أن يبحثوا عنه وتفهمهم لقطط الهامة من غيرها ، وكيف يرتبون تلك القطع التي يستخلصونها من القراءة ، فيرتبون المادة ترتيباً بدلياً على تعقل ودكاء وثقافة ، وذلك بأن سألهم المدرس بعد القراءة عما فهموا ، وبوجههم إلى اللفظ الأساسية ، وبوصح لهم الدوام ، وبفهمهم كيف يستخلصون الحقائق ، ويستنبطون المعومات عما يقرءون . ومن الحسن أن يكلم التلميذ عما فهم من القطعة ، أو يكتب عنه أسلوبه وعبارته ، بشكل يحالف ماقرأ في الكتاب في اللغة والألفاظ . وللسان حاجة إلى أن تكون إلى الكتب التي يستعملها التلاميذ يجب أن تكون من الكتب المختارة بدقة وعناية ، وأن نلائم التلاميذ ، ونوفق شعورهم ونجعلهم على القراءة والاطلاع وبدل المجهد ، فلا تكون سهلة كل السهولة ، ولا تكون فوق مستواهم .

ويحسن أن يختار المدرس من حسن لآخر كتاباً ليعراه أو يقرأ قطعة منه أمام الفصل نصوصاً مرتبة ، لكي يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويشوقهم إلى الكتاب ،

ويحبب إليهم الأدب ، ويكون فيهم ذوقاً أدبياً ، وبعد أن يتم قراءه الموصوع يستطيع أن يسألهم فيه سؤالاً أو كتاباً ، ولا مانع من أن يختار المدرس بعض المحلات الأدبية أو العلمية الجيدة ليقرأ بعض موضوعاتها مع التلاميذ في حصة المطالعة .

القراءة لكسب المعرفة والأفكار

إن نظرة واحدة إلى تلاميذنا في المدارس الابتدائية والثانوية تدل على أنهم يعتمدون على المدرسين كل الاعتماد ، ويتكلمون عنهم في بحوثهم وتقديرهم ، وعلى أن بعض المدرسين لا يعطون طلابهم الفرصة لتعويدهم لاعتماد على النفس في البحث والقراءة لكسب الأفكار والمعرفة . بل يقل أن نرى مدرساً يعتمد على تلاميذه ، ويعودهم الاستقلال في البحث ، ويشجعهم على القراءة لكسب العلوم والمعارف : فهو يحبهم دائماً حتى في الأوقات التي لا يحتاجون فيها إلى معونه ، ويساعدهم في الوقت الذي لا يشعرون فيه بالحاجة إلى المساعدة ، ولا تشجعهم على الانتفاع بما في المكتيب المدرسية من كتب ومراجع ومراجع في دراساتهم .

وإنما سادى وسادى المربوب اليوم باستعمال نظم العاير الفردى ، والطرق الفردية في التعليم ؛ لأنها تشجع اللاميد على الاعتماد على أنفسهم في إعداد دروسهم في المواد التي يستطيع الطلبة فيها تعميم أنفسهم بأنفسهم تحت إرشاد المدرس كالتاريخ والجغرافيا والأدب ؛ حتى يصادوا التعليم والبحث عن المادة التي يرغبونها .^(١)

ويجب أن يدرك الطلبة في المدارس الثانوية أنه ليس الغرض من مطالعة الكتب مجرد القراءة ، ولكن الغرض من المطالعة فهم ما يقرأ ، والبحث عن آراء والأفكار لكسب المعرفة ؛ بأن يكلف الطلبة قراءة موضوع خاص ، والبحث عنه في راجع معينة ، حتى يتمكنوا من قراءة المادة وفهمها ، وترتيبها وكتابتها بعبارة عربية صحيحة ، ونظام دقيق . ولكن سيج في تعريف الطلبة القراءة والاطلاع يجب أن نمرهم كثيراً على البحث ،

(١) ادج إلى كتاب « الاسامان الحديثة في التربية » مؤلف .

ومر شدهم في البدء عند الحاجة إلى الإرشاد والتدريج يجب أن يقل تدخل المدرس، ومساعدته لطلابه، حتى لا يحدوا الانكسار على غيرهم في محوهم.

وفي استمالة المدرس أن يصح أسئلة عن الموضوع الذي درسه الطلبة في كتب أو كتب مختلفة، أسئلة تشجع على التفكير، ولا تساعد على نقل قطع معينة من بعض الكتب، ثم نصلهم بالإجابة عن هذه الأسئلة بهذه الوسيلة ندرهم على حسن استعمال الكتب والفهارس، والمراجع، والمعاجم، ودائرة المعارف، حتى إذا انتهى الطالب من المدرسة الثانوية استطاع أن يبحث عن أي موضوع، ويكتب عنه كتابة جيدة.

ويجب ألا تكون المطالعة لكسب الأفكار والعلوم والمعارف مقصورة على الكتب الدراسية، وصحت في التاريخ، أو الجغرافيا، أو الأدب، أو مبادئ العلوم، مهما تكن العناية بها شديدة، بل يجب أن تشمل كتباً حرة غير مقررة، وغير مدرسية، حتى يتمكنهم من انعام الصيق، علم المقررات، والامتحانات إلى العالم، وإلى الحياة، وإلى القراءة الحرة للبحث والدراسة والاطلاع.

ويندرج درس المطالعة في يد المدرس الماهر بعد أهم درس من بين دروس اللغة العربية، فهو الدرس الذي استطاع فيه أن يحب اللغة العربية إلى التلاميذ، ويكوّن لديهم دوقاً أريباً، ويجعل منهم كتاباً، ومن بعضهم شعراء ومثقفين وخطباء. أما القراءة الآلية فوقتها صانع لا يشتر أنقرة المرجوة. ويجد التلاميذ عادة لذة في قراءة القطع التي يملكون إليها وتصل إليهم وميوهم.

القراءة للدراسة اللغوية

يجب أن تكون المطالعة أساساً للدراسة اللغوية في السنوات الأخيرة من التعليم الثانوي، وفي مرحلة التخصص في التعليم العالي. ويكثر القراءة والمطالعة بظهر التلاميذ نجاحاً في اللغة، ويرقى أسلوبهم، ويكثر معلوماتهم اللغوية، فيأخذوا مولى من القراءة في البيت والمدرسة حسب قدراتهم، وارتقت كتابهم، وأصبحوا قادرين على التفكير

والتميز ، وخاصة إذا حددنا لهم فن العرض من القراءة ، وجهان نحو الدراسة اللغوية حتى تكون القراءة مشعرة . فانهلكنهم يرمون بترجمات مختلفة من العناية والانتباه ، وهذا يقرأ بصاية ودقة . وذلك يقرأ قراءة مجردة ، ويمر على الكتاب مروراً سريعاً ، وليس له غرض معين من القراءة . فإذا كان الغرض من القراءة الدراسة اللغوية ، وجب أن نحدد هذا الغرض أمام القارئ حتى يدرس بتعمق للوصول إلى هذا الغرض وتربية التلاميذ وتعويدهم الذوق في استعمال اللغة يجب أن يختار المدرس لبعض الكتب أو الشعراء قطعاً ثرية وشعرية لدراستها مع طلبته بتعمق وتفصيل : بأن يقرأ القطعة مع الطلبة قراءة جهرية صحيحة في النطق ، بحيث تمثل المعنى تمثيلاً حسياً . ويعمل على أن يفهموا معنى الصارات والتركيب ، ويعرفوا استعمال كل كلمة ، وكل تركيب في القطعة ، وكيف كانت هذه الجملة أو تلك ، ويحللوا كل جملة تحليلاً لغوياً وأدبياً ، حتى يدركوا ما في العبارة من جمال ، وما في الجملة من بجزر أو تشبيه أو استعارة أو كناية أو تورية ، ويعرفوا المعنى المراد من القطعة ، ويحفظوه في عبارة من عندهم .

يدرس المطالعة للدراسة اللغوية هام جداً ، فهو في يد المدرس الذي يدرس أدب ، ودرس لغة وقواعد ، ودرس بلاغة ، ودرس عروض وقواف . وإن القرن على هذا النوع من القراءة والمطالعة ضروري في بعض دروس المطالعة في المدرسة الثانوية والعمالية . وسيكون النجاح ببطء في البدء ، ولكن الثمرة في النهاية تكون في تكوين الذوق الأدبي ومعرفة النقد في بعض الطبيعة . وقد يقضي المدرس حصّة أو حصتين في دراسة بعضه أسطر من الشعر أو أبيات من الشعر وليس هذا الوقت بصانع ؛ فليس المهم هنا مقدار ما يقرأ ، ولكن المهم نوع القراءة والدراسة المشعرة .

وهو يعرف الطالب معنى الكلمة اللغوية من سياق الكلام ، وقد يلاحظ إلى المدح المعرفه المعنى . وإن اختياره للمعنى المراد من العبارة في القطعة يصفه من انتباهاتها . وتمسكياً سديداً . فإذا طوابع بوضع كلمة أو عبارة بدلاً من أخرى . ثم يقدمه المدرس ، وبين له الوضع الصحيح أمكنه أن يدرك ما يبدله الكاتب أو الشاعر من العناية والدقة في استعمال

الكلمات والمعارف ، ووضع كل منها في الوصف الملائم لها . وعرفنا مصوفاً للمعنى في الدراسة اللغوية ، وميريس مجموعتي اللغة ووصفها . وركة المعالجة .

وسكني صحيح المدرس في هذا النوع من الدراسة اللغوية الأدبية في المطالعة يجب أن يعد القطع والنصوص إعداداً تاماً يمكنه من معرفة كل حقيقة وكيفية تتلاقى بكل عبارة في القطعة أو النصوص .

وبحسب انحرافات اللغوية التي يصاب بها الطلبة في القواعد والتطبيقات والمبادئ والدين والدينامية يجب أن نمرنوا شعوباً أو كتاباً في بعض حصص المطالعة على الدراسة اللغوية ، وبحسب الأساليب والمعارف والتراكيب ؛ لاستخدام ما لديهم من ملاحظة وتفكير . والانتفاع بما درسوا من القواعد واللغة ؛ بأن يطالبوا شعوباً ، أو كتاباً بتحويل النظم القصيرة إلى حل طويل ، وتحويل المسمى للعلوم إلى معنى المجهول أو العكس ، وتحويل العناوين إلى محاط أو متكلم أو العكس ، ووضع كلمات أو عبارات بدلا من كلمات أو عبارات أخرى ، حتى تعودهم الاعتماد على النفس ، ويهضموا اللغة وأساليب في بعض حصص المطالعة ، وتكون لديهم الذوق الأدبي .

اختيار الكتب في المرحلة الأولى من مراحل التعليم

يجب أن نعي تكسب الأطفال في هذه المرحلة ، وحسب اختيارها ، والإكثار منها ؛ حتى تكون ملائمة للأطفال ومبهرتهم ورعاتهم ، ونشوقهم إلى تعلم اللغة العربية . فقرة الكتب في هذه المرحلة ، أو سوء اختيارها ، أو رداءتها أو صعوبتها وعدم ملائمتها للأطفال ؛ كل هذه الأشياء عتقة في سبيل تزييف الأطفال في تعلمهم القراءة ، فهم لا يجدون ما يحتاجون إليه من الكتب في بيوتهم ، ولا يجدون ما يستميلهم ويحبب إليهم القراءة في مدارسهم . فمن الواجب أن نختار من الكتب الملائمة مجموعة مصدرة من التلاميذ ، نصفيها في كل مدرسة ؛ حتى يجدوا مجموعات متنوعة مشوقة ينادون بها ويهرمون بها . ولإزالة الاقتصاد تستطيع المدرسة أن تبادل ما لديها من مجموعات هي

ومدرسة أخرى على سبيل الاستعارة ، وإذا كانت الكتب الخفية عليه من السهل أن تشجع المؤلفين المحبين لهذا النوع من التأليف ، ليدبروا القراع الذي نشر به في كتب الأطفال .

وقد يكون الأب همياً لا يستطيع أن يرود أبنائه بما يشاءون من الكتب ، وعلى المدرسة أن تزودهم بما يحتاجون إليه منها ، أما الأب فليغنى لمريض على تربية أولاده بعد باقي لهم بكل جديد يظهر في عالم التأليف للأطفال ، فلا يجد أولاده ضرورة لإعادة الكتب مرة ثالثة ، فقد يقرءون هذه الكتاب . ثم يتلون منه إلى كتاب جديد آخر ، وهكذا .

وفي كتب الأطفال يجب أن تراعى جودة المادة ، وحسن اختيارها ، وجوده النورق والطبع والتجليد . حتى تكون مكتبة المدرسة مملوءة بالكتب المحيطة المشوقة . وأن تكون اللغة سهلة ، والعمارة واضحة ، والأسلوب مشرقاً كما ذكرنا من قبل . وليس هناك ما يمنع وجود كلمة أو عبارة صعبة في القطعة أو القصة من حين لآخر ؛ حتى يعرف التلميذ شيئاً جديداً في اللغة . وفي استطاعة المدرس أن يشرح الكلمة أو العبارة الصعبة بسهولة في الحاشية أو بين قوسين .

وما لاشك فيه أن حير الكتب التي تلائم الأطفال ومداركهم وغرهم وتشجع حب الاطلاع لديهم هي الكتب القصصية المناسبة ، التي تشمل على قصص حيالية وروائية ، وفكاهية ، وقصص رمزية حول الطيور أو الحيوان ، والحوادث الظاهرة التي حدثت لعضء الرجال أو النساء ، والقصص التي حول معامرات الأطفال ونجاحاتهم . بهذا النوع من الكتب يمكننا أن نشجع عريضة حب الاطلاع لدى الأطفال . ونحب إليهم القراءة .

وفي الوقت الذي يستطيع فيه الطفل أن يقرأ يجب أن تزوده بالكتب العصرية الملائمة لسنه ومداركه ؛ فإذا ضل في يوم ما بعض الكتب لقراءة شيء منها وجب أن نحقق له هذه الرغبة ، ونمدد بما يحبها ؛ حتى يعود من الصفح حب القراءة والاطلاع .

وأحيانا تورع كتب الجغرافيه والتاريخ ومبادئ العلوم على التلاميذ لاستعمالها في أثناء حصص المطالعة . ولحق أن هذه الكتب قد وصفت لطريقة خاصه للاستعمال مواد معينة من المواد الدراسية المقررة ، لا لبطايعه ، ولم تراعى فيها ما يجب أن تراعى في كتب المطالعة ، لهذا يجب ألا تستعمل في القراءة الجهرية . وهي لا تنفى عن الكتب التى وصفت للمطالعة خاصة .

اختيار الكتب فى المرحلة الثانية من مراحل التعليم

إن الكتب التى نختارها للمطالعة فى المدارس الابتدائية يجب أن يكثر فيها القسم القصصى ، وما يتعلق بالأطفال وسنهم ، وتراعى فيها رغبتهم وميولهم ، وما يقوم به الأطفال فى الشعوب الأخرى ، وطفولة العطاء والأدياء والعلماء .

وفى المدرسة الثانوية يجب أن نكثر من القطع الأدبية العلمية والاجتماعية والحقائق وسير العباد والأبطال ، وكتب الرحلات والكشف ، والموضوعات المختصرة ، والقصص الشرقة والعربية ، الواقعية والحالية ، وحوادث المعارف والمعارف . وإذا كانت القصص القصيرة ملائمة لرياض الأطفال والتلاميذ السنوات الثلاث الأولى من المدارس الابتدائية فالقصص الطويلة والروايات تلائم السنة الرابعة من مدارس الابتدائية ، كما تلائم تلاميذ المدارس الثانوية إذا كتبت لمعة عدة جميلة . وأسلوب شائق وليس هناك ما يمنع من قراءة قصص قصيرة مع القصص الطويلة فى هذه المرحلة .

ومن الواجب أن يمد التلاميذ بمكتبة حديثة من الكتب القصصية الملائمة لمدارس الابتدائية ، ومكتبة ثقافية قصصية للمدرسة الثانوية ، حتى يجد كل تلميذ فى كل مرحلة من مراحل التعليم الغذاء العقلى والروحى والخيالى والفهمى اللازم له لفهم الإنجليزى أو الأمريكى يجد مكتبة غنية بها مئات وآلاف من الكتب القصصية المعشوقة الجديدة منها وأملوها وحياتها وتصويرها ، فى حين لا يجد التلميذ المصرى أو العربى إلا قليلا من الكتب القصصية المناسبة . وفى استطاعة المعلم الأوروبي والأمريكى أن يجد فى

المدرسة وأوفد المخرج كمالاً يعرفه كل يوم ، في حين لا يجد أساتذاً في منطقته أصيب
الكتب بمهذبة ونسبة التي تملأهم مداركهم في كتبها وأساليب وطريقتها إلا قليلاً .
هنا يجب إذاً أن نذكر فروعهم في النحو والصرف ، وقراءة النصوص ، والنوع الرخص
من الرقيات والهجول . ومع الأسف أن استطاعتنا أن نذكر مئات من كتب
الأطفال باللغة الأجنبية ، وسكن ليس في استطاعتنا أن نذكر عشرات من الكتب
الفردية العربية الجيدة الملائمة مدارك التلاميذ

كتب المطالعة

إما لا نستطيع أن نصل إلى المرحى الذي نرجوه من دروس المطالعة إلا إذا
أحسننا اختيار كتب المطالعة ، بحيث تكون وسيلة للدراسة الأدبية ، وكتب الذوق
الأدبي . ولقد كان من الصعب قبل اليوم أن نجد النوع الذي يريده من الكتب ؛ أما
الآن فقد كثرت الكتب وتنوعت ، وفي استطاعة المدرس أن يختار أجودها إذا أعطى
الفرصة في الاختيار . وليس هذا نكر أن هناك كتباً لا تصلح لأن تكون بأيدي
التلاميذ ؛ لما فيها من خطأ في الأسلوب أو في اللغة ، أو رداءة في الذوق والاختيار .
ومن سمعت أني تنقلها في كتب المطالعة المدرسية ، هي أن تكون مشوقة للتلاميذ .
مشجعة على القراءة والاستمرار فيها ، وأن تكون موسعة لأفكارهم ، مروعة لهم
بالآراء الجديدة ، والأفكار الباضية ، وأن تكون بأسلوب واضح عذب ، وأن يجد
فيها لتلاميذ ثروة من الألفاظ والعبارات والأساليب ، بحيث يكسبون من كل قطعة
شئاً من الألفاظ والأفكار ، وأن تخلو من الصعوبة والتعقيد ، حتى لا تنفر القارئ
من قراءتها ، ولا تنوجه إلى المعاصم في كل حين ، وأن يكون أسلوبها سهلاً ، وأن نطبع
صعاباً جيداً على ورق جيد ، وأن يكون الصور التي فيها صوراً جيدة تربي الذوق
والحسن والجمال . ولا يمكن أن نشك في أن كثيراً من كتب المطالعة العرمة اليوم قد
رسمت صورها رسماً يبعث على حب الجمال ، ويقوى الخيال في الأطفال ، ومن الصور

التي وصفت في كل درس يمكن فهم الفصحة أو الشكابة ، إذ نطرا نظرة فاحصة إلى تلك الصورة ، فمن مناظر الصورة يستطيع الأطفال أن يدركوا انقصة أنفسهم فتكون هذه الصور مساعدة للمعز على النشاط والتفكير .

ويجب أن يحوى كتب المطالعة على قطع من الشعر الجيد الذي يلائم الأطفال واسبب مستواهم ، من أعالي التطهارة وأشددها . من الشعر السهل عذب العارة ، الذي لا يفتح إلى كثير من التأمل والتفكير . من الشعر الذي يمثل حياة الأعمال والطبيعة التي تحيط بهم . وليس من الضروري أن تحمل كل قطعة من قطع المطالعة مجموعة من المعلومات والأفكار ، بل يجب أن تكون فيها قطع تقرأ للذة والسرور . تقرأ حلال ألوها ، وروعة عبارتها ، وما فيها من موسيقا والسجام ، تقرأ لأنها تمثل الطبيعة والحياة . أما المطالعة في كتب محتوية على الأدب والمعلومات ، فنقتصر على عصرين بحجر واحد كما نقرول ، فمطالعة فيها كثير من الكلف . ومن السهل إذا أردنا المنع من الأدب والمعلومات ، أن بلجا إلى بعض الكتب التاريخية ، المكتوبة بأسلوب أدبي . فكتب القراء الصامه التي تقرأ لما فيها من معلومات وآراء وأفكار . يجب أن تحمل كثيرا من المعارف والأفكار القيمة . أما كتب المطالعة الجهرية ، فيجب أن تحتوي على مباشر الشعور والعاطفة ، ويرى الندى ، ويوحى إلى الفاني المثل العليا ، أما المعلومات والأفكار التي تؤخذ من هذا النوع من الكتب فتأتي عرسا

وكتب صغار الأطفال يجب أن تحتوي على كثير من القصص الخيالية والشعبية ، أما كبار الأطفال فيحتاجون إلى قصص تاريخية ، وقصص خرافية طويلة ، أما كبار التلاميذ فيزدودون قصص الطولة والوطنية ، والمثل الإنسانية العالية ، وبموصوعات أدبية ، وقطع وصفية من الأدبين القديم والحديث هكذا يطالب تلميذ المدارس الثانوية في المدارس الإنجليزية ، بأن يقرأ موصوعات ليسكون^(١) وستيل . وأيدسون ، ورسكين ، وديكنز — يجب أن يطالب التلميذ في المدارس الثانوية المصرية ، بأن يقرأ

قطعا مختارة من النقد العريق ، أو البيان والبيان الجاحظ ، أو قصصاً من الأدب العربي القديم ، أو قصصاً من كتيبة ودعنة ، أو راحة ابن بطوطة ، أو قطعاً أدبية تاريخية لأن الأثير والطيرى ، وابن خلدون ، وموضوعات مختارة من الأدب الحديث لأدباء محدثين . وفي كتب المطالعة للندارس الثانوية يجب أن تختار قطع ونماذج من الأدب العالمي ، فتختار قطع من الأدب الإنجليزي ، والفرنسي ، والألماني ، والرومي . والأمريكي ، بحيث يندر الطلبة تلك الثروة الروحية الأدبية التي لانهاية لها في عوالم الأدب . يقول والاب ادودين ،^(١) لكي تضع أساساً متيناً للمطالعة - يجب أن تدرك أن هناك أدباً عالياً ، وأن شمر بهذا الأدب ولو لحظة ، وتشعر بما فيه من راحة وجمال وعاطفة ، وماله من قوة وروعة .

فكتاب المطالعة للنادوس هو كتاب لقطع مختارة من الشعر . وكل قطعة منه تحفة أدبية حققة ، توفى في هس التليذ حب الخيال ، وحب الأدب . وبجانب هسذا النكتات يجب أن تكون هناك كتب مصصبة ، تحمل التلاميذ على الاستمرار في القراءة ، وترعهم في المطالعة بشوق ولذة . ويجب أن تكون هناك روايات مطولة جيدة في أسلوبها ومماها ، وقصائد مطولة أو مختصرة يتبعها التليذ إلى النهاية . وقد يعترض على قرءه القصص في الفصل قراءة جهرية بأن كثيرين من التلاميذ يسقون القارى ، فيفرون الجزء الأخير من الرواية أو انقصة لأنفسهم قبل وصول القارى . إليها ، يضعف ما لديهم من رغبة .

وحواسا عن هذا الاعتراض أن الاطفال يقرءون الكتب التي تفهم مراراً ، ويكررونها كثيراً ، ولذلك يمكن تكلف التلاميذ قرءه جزء من الرواية قراءة صامتة ، وقراءة الأجزاء القوية ، والقطع الجميلة قراءة جهرية . وهناك طريقة أخرى لشويق التلاميذ إلى الاطلاع ، وهي أن تختار في كتاب المطالعة قطعة من كل كتاب أدبي ، ثم يتر هذه القطعة عند التعللة المشوقة ، قبل الوصول إلى النتيجة التي يرد التليذ معرفتها ، ويبحث عنها . وهنا يمكنك أن ترشد التلاميذ إلى كاتب القطعة ، وأهم النكتات التي

أحدث منه ، وتشجعه على استعادة هذه الكتب التي أخذت منها القطع لإعطاء قراءتها . وكل طريقة من هذه الطرق ناجحة في تشويق التلاميذ إلى القراءة ، وحملهم على الاستمارة . وخاصة إذا كانت الكتب متوافرة بمكتبة المدرسة ، وكان من السهل عليهم أن يستمروا بها .

مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل

إن هذه القطة تحمسا على المطابقة بوضع مكتبة في كل فصل دراسي ، وتزويد مكتبة المدرسة بعدد كبير من كل كتاب نقيس يظهر ، ونقصد بهذا أن نجتمع من الكتب ما يستطيع التلميذ أن يقرأه في المدرسة ، وما يستطيع أن يستعيره ليعرفه في المنزل ، وما يستطيع أن يقرأه بإشراف المدرس وإرشاده . ويجب أن نجد الوقت الذي به حمل التلاميذ على القراءة في المدرسة والمنزل ؛ ليعرف كل تلميذ الغناء الذي ينام به ، ونمده بما يربي ذوقه وخياله ، ويحب أسلوبه في كل سن من الأستان .

وإذا أردنا تعويد التلاميذ في الوقت الملائم — الانشغال بالكتب وقراءتها وجب أن شجعهم من الصغر على قضاء بعض الحصص في المكتبات المدرسية ، ونزود هذه المكتبات بكتب ملائمة لهم ، نحارها بكل عناية ودقة من أحسن الكتب مادة وطبعاً . ولكي يكون المدرس قادراً على إرشاد التلاميذ إلى الكتب أو المحلات التي يقرأونها يجب أن يكون على صلة دائمة بالمكتبة ؛ ليعرف ما تحتويه وما يرد إليها من كل كتاب حديث ، أو مجلة جديدة من كتب الأطفال أو الكتب الثقافية . ونسعى أن نعمل وريرة المعارف كل وسيلة تمكننا لتزويد المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة للأطفال والشبان ، حتى نصير غيبه يجد فيها التلاميذ ما يشجعهم على القراءة والاستمارة . ويجب ألا ننحو مدرسة نؤويه أو ابتدائية أو أولية أو إزامية من مكتبة مدرسية . وأرجو أن يأى اليوم الذي يجد فيه في كل فصل من فصول المدارس الأولية والابتدائية والثانوية مكتبة خاصة به تلائم مستواه .

ولمراعاة الاقتصاد يمكننا أن نسمح للمدارس الفقيرة بالرهب ، بزيادة مالهيا من كتب يد . كانت الكتب محدده عما في مكتبات المدارس الأخرى الغريه منها ، ولقد نجحت هذه الفكرة نجاحا كبيرا في المدارس الإنجليزية بالرغب ، وشجعت المدارس على التعاون ، وأتاح للطلاب فرصة في استعاره كتب مسوعه

ويجب أن يشجع ناظر المدرسة ومدرسوها التلاميذ على إدارة المكتبات المدرسية بأنفسهم . بأن يحتر التلاميذ أحدهم ليدبر المكتبة ، ويساعده بعضهم في إدارتها وترتيبها وتنظيمها . ولعل نكر أن تترك مكتبة الفصل لأحد التلاميذ لينولى شئونها . ويكلف التلاميذ المحارون لإدارة المكتبة وضع الفهارس لها ، وإعدادها نظام ، وتدوين كل ما يرد إلى المكتبة من كتب ومجلات ، وإعداد دفاتر ونطاقات تدون فيها أسماء المسميين ، والكتب التي استعارها ، وأسماء مؤلفي هذه الكتب ، ورقم كل كتاب في المكتبة . ويجب أن يعود الطلاب المحافظه على قوائم المكتبة بحيث يرد كل مستعير ما استعاره من الكتب في الوقت المحدده . وتشجيعهم على القراءه والاستعاره والمحافظة على نظم المكتبة ، ومواعيدها . نعطيهم دروساً في الاتعاج بما في المكتبات العامة من كتب يستعيرونها بعد انبائهم من الحياة المدرسية .

وقد تعجب إذا قلنا إن لدينا نحو خمسة آلاف مدرسة أوليه أسى . بعضها من عشرات السنين ، وليس في مدرسة منها مكتبة مدرسية يجد فيها الأولاد شيئاً يقرؤه في أوقات فراغهم . وكان من الممكن أن تزود ولو بالكتب الزائدة التي لا صوره لها في إدارة التوريبات بالمعارف . وهالكمدارس ابتدائية أنشئت حديثاً وليس فيها شيء من المكتبات مطلقاً . وربما يلحق لها المخذرة لاها أنشئت حديثاً .

وهالكمدارس ابتدائية وثانوية قديمة بها كتب نقيصة للراجع ، وكتب ملائمة للأصل ، وسكها محدوده قليلة العدد . وكان من الواجب أن يكون لدينا مكتبة غنية للأطفال بكل مدرسة ابتدائية ، وعكسة ثقافية للشباب بكل مدرسة ثانوية ، ولكن مع

الأسف لا يجد تلاميذنا وطيداً في الكتب الملائمة لهم في المكتبات المدرسية ، ولا يجدون ما تشجعهم على الاستعارة أو القراءة إلا قليلاً . فلا عجب إذا أصابع كثير من الشبان أوقات فراغهم بعد الانتهاء من حياتهم الدراسية ، ولا يبالغ إذا قلنا إن المكتبات المدرسية لديها لا تشجع على القراءة أو الاستعارة ، فكثيراً ما وُضع في حجر مظلة أو صيغة ، أو في فناء المدرسة ، وقد تترك لكتاب المدرسة فيعيق أبوابها ، ولا يجد التلاميذ سبيلاً للوصول إليها .

وهذا مكتبات مدرسية لا تعرف معنى النظام أو النظافة ، فالكسب في غير أماكنها ، عليها قطعة من العار أو القرب . فكيف يتطرق هذا الخلل المدرسي أن نمود التلاميذ نظام الكتب ، وتبها ، ووضع كل كتاب في موضعه ، وفي الزوايا المخصصة له ؟ ولا وُضع الكتب بعيدة عن لأعين ، أو معشوبة في الزوايا . لأن وضعها بهذه الطريقة عقبة في قراءة عناوينها ، واستخراج ما يريد المستعير منها . وأكبر دليل على عدم اكتراث المدرسة لشئون المكتبات رؤية هذه الكتب معالمة أو في غير أماكنها كتبها ، بغير نظام أو ترتيب . فربما يعود التلميذ من الصف ووضع كل شيء في موضعه ، وفي المكان المحدد له ، أعداد الكتب والنظام ، وحرمت كيف يحصل على الكتاب أو يرد في لحظة ، وشخصه على الاتصاف بما يرد إلى المدرسة من كتب ونظارات

ويجب أن ندرك بمراسي في تجميع الطلبة على الاستعارة من المكتبات الحرة ، ودور الكتب العامة ، ومكتبات الخصال النادرة والمجلى ، وتسهيل لهم وسائل الاستعارة والدراسة والاطلاع ، ورشدهم إلى الطريقة التي بها يستعرون من المكتبات . ويبدعون بكل حدس فيها ، ويتفق مع دار الكتب أو المكتبة العامة على أن يزورها بعض طلبة المدرسة لأداء بعض واجباتهم . والاطلاع على المراجع التي تصل بحوثهم العلمية أو الأدبية أو الاجتماعية أو الخلفية . ولكي يسهل الوصول إلى المكتبة العامة للطلبة البلدي أو المحلي يجب أن تكون في جهة يسهل على الطلبة ذهابهم إليها لقضاء بعض الوقت فيها للبحث والاطلاع .

ولابالغ ذاك إن كل بيت إنجليزي مكتبه . فالطفل يجد في بيته مايساعده على القراءة . وهناك كثير من المكتبات العامة ، والمكتبات الحرة للإعارة ، والمكتبات الرعية المتنقلة . فالليد يقرأ في البيت كما يقرأ في المدرسة ، ويجد وسائل الإطلاع ميسرة لها وهناك . فالأساس الذي عليه أليت تكملة المدرسة ، والعمل الذي تنهوه المدرسة بكملة البيت .

ويجب أن يمتاز المكتبات المدرسة كثير من المكتب القصصية ، وكثير من الكتب المنهقة باليد . المدرسه ، وأن تشمل على كثير من الكتب المنصه بكل حاجة من نواحي الحياة ، وكل حرفه من الحرف . بحيث يكون فيها كتب عن فلاحه البساتين ، والآلات الحارثية ، والسكك الحديدية ، والسفن ، والسيارات ، والنبات ، والحيوان ، والصوير ، واللاسلكي ، والألعاب الرياضية والكشافه . ويجب ألا تخلو مكتبة من المكتبات المدرسية من مراجع ومعاجم عربية وإنجليزية ، ودائرة معارف .

المَقْصِدُ الثَّالِثُ

المحفوظات والنصوص الأدبية

دراسة الشعر والأناشيد في رياض الأطفال

والمدارس الأولية والابتدائية

يجب أن تسير دراسة الشعر والأناشيد في هذه المرحلة الأولى من مراحل التعليم مع دراسة النثر السهل جداً لحب : نأث تدرس الأناشيد الشعرية مع المحفوظات الثرية في هذه المرحلة، في دروس الأناشيد والمطالعة والمحفوظات. وبالأناشيد والمحفوظات يمكن أن نكسب في نفوس الأطفال حب الجمال : جمال اللغة، وجمال الأسلوب، وجمال الفكرة، وحب الموسيقى. وفي استطاعة المدارس قبل أن يتم التلاميذ القراءة - أن يلقي عليهم بعض الأناشيد والأغاني الشعرية، وبعض القطع الشعرية السهلة الملائمة لطفولهم، ثم يبالغهم بإعادة ما سمعوه من الأناشيد والشعر : حتى يعادوا صحة النطق، وحسن الإلقاء. وحينما يستطيعون القراءة والكتابة بأعضهم يمكنهم إعادة تلك الأناشيد والأغاني التي حفظوها، كما يمكنهم أن يدرسوا غيرها من القطع الشعرية المختلفة المناسبة، كشعر المرحوم المراهوي، وبعض شعر شوقي وحافظ.

وإيس من السهل اختيار قطع شعرية ملائمة للطفولة : فقد تفرأ كثيراً من القطع الشعرية فلا تجد فيها إلا قليلاً يلائم الأطفال، لأن شعراءنا مع الأسف لم يزودوا الأطفال بما يجب أو يزودوا به من شعر الطفولة، ولم يكتبوا لهم إلا قليلاً من الشعر. فاشعر الذي لدينا قد كتب معظمه للكبار من الطلبة، أما الصغار فلم يجدوا من الشعراء من يتفرغ لهم ولطفولهم الأمر لكي يجد كثيراً من شعر الطفولة، وكثيراً من كتب

المحفوظات الشعرية الخاصة بالأطفال ، أما الطفل المصري أو السوري فلا يجد إلا القليل من الشعر الذي يستطيع أن يفهمه .

وقد تعجبنا قلنا إن النقط الشعرية والأناشيد التي وصفت للأطفال ينقصها عالماً روح الشعر ، وجماله ، وعذوبته ، وموسيقاه . فالتكلف فيها واضح ، والمغاني صعبة فوق مستوى اللاهية ، وهي لا تخرج عن كليات وضع بعضها بحجاب بمصر ، روعيت فيها أوزان خاصة ونرجو أن يأتي اليوم الذي يعنى فيه شعراؤنا وشعراء البلاد العربية جميعها في العصر الحاضر شعر الطفولة الحقيقي اللون العذب الجرس ، المكتوب بلغة سهلة عذبة حالية من التكلف والتعمق ، بحيث يمثل فيه جمال الشعر وروعه وعذوبته

وفي اللغات الأجنبية كثير من القصائد الشعرية التي وصفت للأطفال خاصة ، وروعي فيها خيالهم ، وغرائزهم وميولهم ، مداركهم وتصوراتهم ، وتجاربهم وحياتهم . ومن الممكن أن ترجم هذه القصائد ثم نضع مبادئ وأفكارها وحيالاتها بلغة شعرية عربية عذبة جميلة ، فاختيار الأناشيد والمحفوظات الشعرية للأطفال يطلب دوماً ودقة ، وحسن احسان من المدرس والمدرسة ، فليست كل قطعة شعرية صالحة لأن تطالب التلاميذ بحفظها ، فحتى يريد أناشيد عربية بها ريق عربي ، وجمال شرقي ، وأدب ، وروح أدبي ، لغة عذبة يفهمها الطفل . وليس هذا من السهل

وقد كانوا أن تصع الوزارة مسابقة في أناشيد الأطفال ونصوصاتهم من وقت لآخر ، انتحار منها ما يلائم الطفولة ، ثم تجمع الأناشيد والقصائد التي فازت بالمنازلة وتطبعها على بعضها ، وتوزعها على الأطفال في حصص الأناشيد والمحفوظات ، وتكافئ أصحابها الذين فازوا في المباراة . ولندكرها المبادئ التي يجب أن تتحقق في أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم .

المسألة التي يجب أن تراعى في أمثيد الأطفال ومخفوطاتهم

(١) أن يكون الأمثيدوا مخفوطات انشعرية ملائمة لمدارك الأطفال وميوهم ورغباتهم.
(٢) أن تكون سهلة اللفظ، عذبة الصار، جميلة الموسيقى، سهلة الحفظ، قريبة المعنى حتى يستطيع الطفل أن يدركها، ويفهم عارتها ومعناها، كما يفهم القنطع الثرية التي تروها، ليشعر بما فيها من جمال شعري، وجمال موسيقي. وإن اختيار القطع الصعبة وتكليف التلاميذ حفظها ولم لا يهملون لها معنى لأنها فوق مسواهم، فيه مصيبة لأوقانهم ونشاطهم.

(٣) أن يوضع بعض قصص الصغرة في أسلوب شعري يلائم الطعولة.
وفي الوقت الذي نجد فيه في الشعر الإنجليزي القديم والحديث ثروة شعرية قصصية كثيرة ملائمة للأطفال، لا نجد كثيراً من الشعر العربي القديم أو الحديث يلائم الأطفال ومدركهم، في الشعر الإنجليزي قصائد قصصية شعرية قريبة لكثير من الشعراء مثل (سكوت^(١)، وكامل^(٢)، وكوبر^(٣)، وماكولي^(٤)، ولونجفيلد^(٥)، وبيسون^(٦)، وأرنولد^(٧)) وكثير من الشعراء المعاصرين.

وهناك قصائد نصف ماطر الطبيعة وتجاوب الأطفال لبعض الشعراء الذين كتبوا للأطفال. ووجد الأطفال لغة في قراءة شعرهم مثل: (روبرت لويس سيفنسون^(٨)، وروا. ميلس^(٩)، ودي لامر^(١٠)، والسير هنري ديرويلت^(١١)، وجون ماسفيلد^(١٢)) وقد تكون لغة القصيدة سهلة، ولكن الصكره التي تفرع عنها صعبة وفوق مستوى الأطفال، في قصائد وردسورث (Wordsworth) وشيلي (Shelly) وصف جميل للطبيعة بلغة عذبة سهلة، ولكن المعاني التي تتضمنها هذه اللغة يصعب على الأطفال إدراكها.

وإن الشعر الذي يحوى عاطفة عميقة أو يصف فكرة عميقة من الأفكار الإنسانية

(١) Macaulay (٤) Cooper (٣) Campbell (٢) Sir Walter Scott (١)
Robert Lewis Stevenson (١) Arnold (٧) Tennyson (٦) Longfellow (٥)
John Masfield (١٢) Sir Henry Newson (١١) W. de la Mare (١٠) A. A. Milne (٩)

- كالتشعر لدى وصف الحب أو الموت - شعر لا تصلح للطفولة مهما تكن عذبا
حيلا واضحا في طهر التكبير .

فإذا استطاع أن يضع للأطفال كذا للأشيد والمخطوطات الملائمة بداركهم
وموطنهم وتجاربهم ، وروادهم بها استطاعوا استعمالها في المطالعة الشعرية واعهوظات
معها . وقد قد إن المطالعة الشعرية التي يقصد بها حسن الإلقاء والتثمين تصلح في الشعر
أكثر من البثر . في الشعر يمكن أن تحسن الإلقاء وتمثل المعنى أكثر مما تستطيع في
البثر . لأن الأوزان لشعرية والقوافي وأصعب للموسيقى تظهر في الشعر ولا تظهر في البثر .
ولكن يجب أن يتحلى المدرس في تكوين نوى أدنى لدى الأطفال من دراسة الشعر يجب
أن يعنى بدراسة القصائد والأشيد التي خبأها المحفوظات . وقد أن يبدأ بحفظها
طعم يجب أن يدكر بلاضغالة شديدا عنها ، وعن المناسبة التي من أحطها قيات ، وما ترمى
إليه من أفكار ، حتى يتوفى التزويد إلى حفظها وفهمها ، ويوقظ فيهم الرغبة في استظهارها .
ولكن نهل كلمته إلى هوس تلاميذه يجب أن يكون ماهرأ في العرض . فالأطفال
يستطيعون أن يفهموا شعر الطفولة ، وما فيه من جمال ، ويفهموا الفكرة أو القصة
التي تتضمنها القصيدة إذا كان المدرس ماهرأ في توضيح الفكرة وعرضها . وإزالة الغيوم
والسحب والصعوبات التي تعترض التلاميذ في فهم القطعة

وقد أن يطالب المدرس التلاميذ بالحفظ يجب أن يفهموا معاني الكلمات أو
العبارة الصعبة التي وردت في الأشيد والمخطوطات . ففهم معاني الكلمات والعبارة
والآيات يساعد على فهم المعنى العام للأشيد أو القطعة كما يساعد على الحفظ بسهولة
وليس هناك ما يمنع من تشجيع التلاميذ على أن يسألوا المدرس عن معنى الكلمة أو
العبارة التي لا يفهمونها في القطعة أو الأشيد

واتشويق التلاميذ إلى القطعة نصيح للمدرس بقراءتها بصوت يمثل فيه المعنى ،
وتمثل فيه الشعور بما في القطعة من أفكار وجمال . حتى تسمع القطعة كأنها تتحدث
عن نفسها . وبعد أن تقرأ القطعة وتهم حدا يستطيع المدرس مطالبتهم بحفظها

بالطريقة التي يحارها ، الجزئية^(١) أو السكينة ، والمهم لديها أن يفهم الأطفال القطعة
فهماً جيداً ، ويقروها عدة مرات قراءة مرفوعة جهرية حتى يحفظوها ، فانقطع الشعرية
كالمقطعة الموسيقية تحمل بالإعادة والكرار ، فإذا اختبرت القطعة اختياراً حسناً ، ثم
قُرئت وفهمت جيداً ، وألقيت إلقاءً حسناً ، وأُعبدت وكررت مراراً استطاع التلاميذ
أن يحفظوها عن ظهر قلب . ولأمانع من أن يختار الأطفال ما يشاءون من القطع التي
يميلون إليها بأنفسهم .

اختيار المحفوظات والنصوص الأدبية

يجب أن يسعى عايناه باختيار قطع محفوظات الشعرية والأثرية اختياراً جيداً
يدل على الذوق ، بحيث تكون ملائمة للتلاميذ ، وفي مستوى إدراكهم . ويجب أن
تكون كل قطعة مستفيدة بنفسها ، وملائمة لهم في عباراتها وأفكارها ؛ حتى يسهل عليهم
تصورها وإدراكها وحفظها . ومن الأمور اللطيفة أن التلاميذ يختلفون في إدراكهم ،
وفي أدواقهم . ومثلهم ، فليس هناك تلميذان يتحدان في الإدراك والذوق والمول
والحكمة ، أو يريان قدراً واحداً من الخد في أي قطعة معينة ؛ فقد يرى واحد من التلاميذ
في إحدى القطع حملاً وروعه ، ولا يرى فيها الآخر شيئاً من ذلك

وقد يجب تليد فكرة ما ، وتمتلك عليه له ، ويرى غيره أنها فكرة عادية ،
لا تستحق شيئاً من هذا التقدير ، لهذا يجب أن تتوسع قطع المحفوظات ، ليكون فيها
ما يلائم كل ميل من الميول ، وياسب كل ذوق من الأدواق ، فختار القطع الشعرية
اللطيفة في أسلوبها ، الخفيفة في أفكارها ، السهلة في تعبيراتها ، شجنت بها قلوب التلاميذ ،
وسيطر على مشاعرهم .

والقد ذكر (ماثيو أرنولد Matthew Arnold) في تقريره من تقريراته

(١) الطريقة الحديثة حفظ القطعة جزءاً جزءاً ، والكتابة حفظاً من ذمة ، وتسودج حسنة كل
طريقة وغيرها من هذه .

المدرسية الشروط التي يجب أن نحقق في القطع الشعرية . إلى قطب التلاميذ بحفظها فقال : —

« إن الشعر الذي يختار للتلاميذ يجب أن يحوى على جمال حصيف في المعبر ، وجمال في الشعور . ويجب أن تكون هذا الجمال بما يستطيع ترويه التلاميذ وعقولهم تصوره وإدراكه . هذه هي الشروط التي ذكرها ماثيو أرنولد ، والتي يدعى أن نعى بتحقيقها عند اختيار قطع المجموعات . وكما يحتوى قطع المجموعات على قطع شعرية — كذلك يجب أن تحتوى على قطع شعرية مختصرة مؤثرة ، ويجب الإكثار من هذه لقطع الشعرية كلما تقدم أساس التلاميذ .

وإن لحسن اختيار النصوص الشعرية أثر في دراسة الشعر في المدارس الثانوية ، فالطالبة بحسن الشعر ، ويحبون لذة في قراءته واستماعه ، خاصة من أروان موسيقية ، ومعان رائعة شعرية . ويظهر منهم في هذه المرحلة فهم ما هم موهوبون وما يحفظون من الشعر وتحمله ، ومعروفه ، مما تحمله القطعة من معان وأساليب . ولا يتطرق من تلاميذ المدارس الابتدائية فهم كل شيء ، تحمله قطعة المجموعات الشعرية أو الشعرية .

وتحذف محفوظات المدارس الابتدائية عن محفوظات المدارس الثانوية ، فالتلاميذ بمدارس الابتدائية أطفال يحتاجون إلى شعر الصغرة السهل ، وإلى لاشيد العذبة التي يحبون لذة في استماعها وإدراكها ، وقدرة على فهمها .

أما حلقة المدارس الثانوية وأكثر تفصيلاً ، وأقدر على الفهم وإدراك العبارات والأفكار ، وهم يميلون إلى قراءة شعر الحارس والشجاعة ، وبطولة والوطنية ، والشعر العاطفي ، شعر الرفاء والعزل ، ويختلج أدواقهم وميولهم عن أدواق الأطفال وميولهم . وإذا كان الحب مثقلاً ، واثقاً الاجتماعية راقية ، وكان المدارس ماهرة استطاعا به النوازل أن يربح السبق في دراسة الشعر ، تدوى الأدب ، أما إذا كان اليبس بعيداً عن التفاهة ، وكانت الذبيلة جاهلة . وكان المدارس غاملاً — فإن من الصعب أن يجد الشباب الموهبة في تدقيق الأدب وحيد . فليت والبيت والمدارس أنزك في مجال الدراسة لأدبه أو إلهامها . وقد يقاسون أحد المترجمين قصيدة لشوقي أو حافظ

لدرسهامع طلته ، فخرجهم ما فيها من حياة وحال شعري وموسيقى ، وحال في الدبارة أو
السكر ، فبحسبونها وتذوقونها ، ونعجبون بها ويتأفنون في بحيلها وحفظها . وقد
يتناول مدرس آخر هذه القصيدة نفسها مع تلاميذه فميتها بعد حياتها بضعفه وكسله ،
فيقرر منها التلاميذ ، ولا يجدون لذة في دراستها

ومن الخطأ أن يحار مجموعة من التثر أو الشعر ، وهرصها على تلاميذ المدارس الثانوية
أو الابتدائية حمماً طائس أنها ملائمة لهم ، ومن المستحسن أن يترك للدرس الحرية في
أن يحار تلاميذ من القطع الملائمة ما يصل بحالتهم ، وبلائهم مداركهم وميولهم ، وأذواقهم
ورغباتهم ، فهو محلهم كل الاتصال ، ويعرف ما يحتاجون إليه وما يساهم . والى
نظم على حسب احضاره يجب أن ندخل لرى ما احتاره لتلاميذه ، فإن كان حاصاً
شجعناه . وإن كان مبيحاً رفضناه . ففي اختيار التثر الركب والشعر الردى ، إصاعة
لأوقات التلاميذ في دروس المجموعات . وقد يشأ عن سوء الاختيار كراهية للغة
عربية . ثرها وشعرها . وقد تستمر هذه الكراهية مدى الحياة .

ولا ضرورة تدعو إلى مطابقة التلاميذ جميعاً بمحفظ قطعة واحدة من الشعر أو التثر
دأماً ، فهم مختلفون في ميولهم ورغباتهم وأذواقهم ، فليحفظ كل منهم ما شاء أن يحفظ
ويجب أن نعطيهم فرصة كثيرة في أن يسمروا كبراً من القطع الثرية والشعرية ،
وأن يقرؤا كثيراً من النصوص ، ويدرسوها ويهموها ، ليختاروا منها ما أعجبوا
به لحفظه واستظهاره . وينبى أن نخشهم على قراءة القطع الأدبية ودراسها في البيت
والمدرسة كى سحت الفرصة ، وأن تشجعهم على أن يعد كل طالب نفسه لنفسه
مجموعة ديونها ويدرسها ، ويحفظها ويحفظها .

ونر أن نعطى طلبة الفرصة في إلقاء مادرسه وما يحفظوه من الشعر أو التثر
أمام زملائهم في الفصل . ونسج لإحواهم تقدم في الإلقاء والتشيل ، وسؤالهم عما
يريدون من الآتية

وفي اسطة المدرس أن يحار في بعض المدارس قطعاً من الصحف والمجلات

اقرأها أمام تلاميذه إذا كانت في مستواهم ، ليستخدمهم على البحث في كل حين ،
واقناعهم ما يحسن اقتضاؤه من الخيال أو اللفظ أو النكت أو الحوار . حتى لا يلهو عسروا على
ما بأيديهم من النكت المقررة .

ولكن بعرض عليهم البدق الآن وهذا هو الحكم لديهم بمعنى أن يناقشهم المدرس
فيما يدرسون من الشعر أو النثر ، ليتذكروا الفرق بين أسلوب النثر وأسلوب الشعر .
والفرق بين هذه القصيدة ومثل في الورن والنافية والأفكار ، وليلاحظوا في القطعة
من جمال في العبارة ، أو جمال في الأسلوب ، أو سمو في الفكرة ، وعرض عليهم من
حين لآخر قطعتين من النثر أو الشعر قيلتا في موضوع واحد لاثنتين من النكات أو
الشعراء ، ليؤري الطلبة بين القطعتين أو القصيدتين في اللغة والأسلوب والفكرة
والجمال ، وليدرسوا شعر الشعراء ، وكتابة الأدباء .

وحينما يقدم الطلبة في دراستهم يمكنهم أن يختاروا أحسن النثر ، وأحسن الشعر ،
وربما لا يستطيعون أن يذكروا كل الأسباب التي تنوع عليها حكمهم واختيارهم ،
وتفصيلهم هذه القطعة على تلك

ومن الخطأ أن يكثر التدخل فيما يقرءون ، وعرض عليهم ما يدرسون وما يحفظون
من النثر أو الشعر . فلكي تدير أوقاتهم سيرها الطبيعي ولا تمنعها عما يرضه عليهم
يجب أن تترك لهم الفرصة في أن يختار كل منهم ما يشاء من القطع ، على حسب ما يجده
ذوقه وميله ووعته .

ويجب ألا تنسى الانتفاع بما لدى التلاميذ من مواهب شعرية ، وتشجيعهم على قول
الشعر كلما دامت الفرصة . ومساعدتهم وتذليل الصعاب أمامهم ، وإرشادهم عند الحاجة ،
وتعريضهم على قول الشعر ، حتى يكون لدينا عدد كبير من الشعراء الموهوبين ، انشعراء
بالطرفة والسليقة . فإذا شعر المدرس أن لدى بعض الطلبة ميولا شعرية وجب عليه
أن يشجع هذه الميول حتى تنمو وتظهر ، وترقى فهم الفكرة على ، وقول الشعر .

وهناك مدرسون أدباء حاولوا تشجيع الموهوبين من الطلبة على قول الشعر ، ونجحوا

في محاولتهم ، فكان من تلاميذهم شعراء يجيدون الشعر ، ويقدرون ما فيه من روعة وجمال .

ولا يستطيع أحد أن منكر أن الأدب من يحتاج إلى كثير من القراءة والدوق والتمرين والتشجيع كيفية التناول . وإنما ننظر أن يكون كل مدرس للغة العربية أديباً يذوق الأدب ، حتى يستطيع أن يؤدي رسالته في رية الأدياء الذين يقدرون الأديب: شعره ونثره . ويمروا الحس من الفصيح ، وتصنعون كل شيء - موضعه ، ويحكمون حكماً مبدئياً على ما - به أو سمعوه من الشعر أو النثر .

شرح المفردات والنصوص الأدبية:

في المدرس الابتدائية لا يحتاج المدرس إلى التعمق في الشرح والتفصيل ، أما في المدارس الثانوية فالتلاميذ كما يستطيعون أن يدركوا هذا التعبير ، وذلك الشرح ، وأن يجدوا الله فيما يقرأون ، ويفهموا ما يدركهم من شرح لكلمات صعبة ، أو عبارات غامضة . وسدرك الطلبة أن هناك كتباً سهلة - وموضوعات سهلة يمكن أن تقرأ وتهم بسرعة ، وأن هناك كتباً صعبة تحتاج إلى كثير من التفكير والتحقيق ، والشرح والتحليل ، والظن ، والتدكير العميق . فالكاتب لا يمكن أن يقرأ بطريقة واحدة ، فإسهم منها يمكن أن يقرأ بسرعة مع الدقة والفهم ، والصعب يمكن أن يقرأ ببطء حتى يفهم .

وتحتاج دراسة النصوص إلى شرح وفهم وتحليل . ويجب أن سال كل عناية من المدرس والطالب . وقد تنطرب مراجع للبحث عن هذا البيت أو هذه العبارة . وتستدعي تفكيراً لمعرفة ما فيها من أساليب ، وبجاز وتشبيه . واستعارة وكتابة ... وقد يقضي المدرس حصه ليدرس مع تلاميذه أربعة آيات من الشعر ، أو أربعة أسطر من النثر . وليس المدرس في حاجة إلى الخوف من هذا النوع من الدراسة ، فهي دراسة ببطئ ، ولكنها عميقة مثمرة . تمكن الطلبة من فهم النصوص ، وتميز أمت من السمين ، والشعور بما في القطعة من جمال في الأسلوب ، وجمال في الفكره .

و قد نعترض بأن هذه الدراسة الضيقة العميقة ريل ما في القصيدة من جمال .
وحواش على هذا الاعتراض أن أجمال ذي ، وأن التحليل يظهر ما فيها من جمال ، و
كل هالك جمال . ويظهر ما فيها من ركاكة ، إن كانت هناك ركاكة . فاللغة لا تحمل
أفكاراً غارية مجردة ، ولكنها تحمل أسلوباً وأفكاراً . ووجدنا عاطفة . ودوقاً وشعوراً
وحبلاً . فإنا لم ندرك الطال الأكار التي تحملها اللغة فإنه لا يستطيع أن يفهم ما في
هذه اللغة من جمال . فإذا أردنا الوصول إلى جمال اللغة وجب أن نصل إلى معرفة
الفكرة التي تحملها النقطه الأدبية .

طريقة تدريس المحفوظات

لتدريس المحفوظات يجب أن

- ١ - يعنى المدرس بحس اختيار النقطه واستكمالها للشرط مساعدة الذكر .
 - ٢ - تطبع طبعاً متعمداً واضحاً لتوزيع على التلاميذ ، أو تختار من كتاب المحفوظات
إن وجد كتاب ملائم .
 - ٣ - يتكلم المدرس عن موضوع العظمه إجمالاً بمعارفة تشوق التلاميذ إليها ،
وترغهم في حفظها .
 - ٤ - عند ذلك يعرض المدرس النقطه على التلاميذ مطبوعة في أوراق يورعها
عليهم أو مكتوبة على السورة ، أو في الكتاب .
 - ٥ - يقرأها قراءة نموذجية ، يراعى فيها جودة الإلقاء ، ونمط المبنى .
 - ٦ - يشرح للتلاميذ معاني الكلمات والعبارات العامضة ، ويأقشهم فيها حتى
يفهموها جيداً ، ويشوقهم إلى حفظها ، ويشمرهم بوجوب حفظها عن ظهر قلب .
 - ٧ - يكلف عدداً من حباء التلاميذ بحا كاته في قراءة النقطه قراءة نموذجية
واحدة أو اثنان .
 - ٨ - يطالب غيرهم من التلاميذ بحا كاته من سبقهم وهكذا حتى يتم حفظ
النقطه إن أمكن .
- ومن الطرق البقية ، القليلة الخدوى - أن تدعو التلاميذ إلى ما يملك جماعة في
قراءة النقطه سطرًا سطرًا ، وهذه طريقة آلمة تمتع في نهوسهم المال .

ونهرهم من الحفظ والمخفوظات ، وتعدهم عن حب الشعر والأدب .

وبينى ألا تحاول تحفيظ التلاميذ قطعة من القطع إلا بعد أن يفهم معنى الكلمات والعارات فيها جدياً ، ليسهل عليهم الحفظ ، ونسطيع أن نحاسبهم إذا قصروا فيه . وإذا لم تنسج الخصة للحفظ فلا مانع من مطالبتهم بإتمام حفظها في المنزل ، بحيث يستطيعون إقامتها عن ظهر قلب في الخصة التالية . فليس المهم أن يحصل كل تلميذ النقطة في التمرين ، ولكن المهم أن تشير في هوس التلاميذ رغبة وشوقاً إلى حفظها ، حتى يبدل كل تلميذ في تلك غاية جهده ، بعد أن شعر بما فيها من صعوبة في التحصيل ، وجمال في التفكير ، ووجد في إتمامها سروراً ولذة . فمثل يلهمها إلقاء عديداً مؤثراً ، حتى يحفظها ويتمكن منها ليصخر بحفظها ، ونعتز بما استعاد منها . أما إذا لم يشعر التلميذ بالجمال في العسارة ، أو روعه في العسكرة ، أو عذونه في الأسلوب . فإنه سطر إلى مطالبة يحفظها بطريقة إلى المطالبة بعمل شاق على ، لاحتاجه إليه ، ولا ضروره له . وقد يحفظها كما تشاء ، ولكنه يكون حفظاً آتياً ، لا حذوياً له ، ولانسان فيه ، ولن كسبه دوقاً أدبياً ، أو وجود غاية يرى في التفكير أو التحصيل . وإذا ألقاها كان له قوة فائزاً بها ، لا روح فيه ولا حياة . ولن يدها في يوم من الأيام من القطع الأدبية التي تسخن التفكير والإعجاب .

ولا شك أن التلاميذ يحسبون في ميولهم ورغبتهم وأدواقهم ، فلا عجب إذا نظروا إلى قطعة من القطع بطرائق مختلفة ، هذه القطعة قد سر في نفس واحد من التلاميذ رغبة شديدة في حفظها ، وتميزه حساسة لها ، وإعجاباً بها ، ورعاً لا تشير في نفس تلميذ آخر شيئاً من ذلك ، أو النشاط لحفظها ، وكذلك يحتفلون في تقديرهم ، فما يسهل أحدهم سهلاً يسيراً قد يعده غيره صعباً عسيراً .

لذلك كان من الواجب أن تشجع التلاميذ على الحفظ الجيد دون أن نجبرهم على ذلك ، فليس هناك ما يدعو إلى أن نجبر التلاميذ على حفظ قطع معينة عن ظهر قلب سوى العادة التي حرم عليها المدرسون من قديم ، وحب الوحدة في العمل الطبيعي ،

مع أن هذه العادة، وهذا الاتحاد، الآلى من معسبات التربية؛ هائلان كما نرى من قبل
تحتضنون في الأسواق والميادين، فلا يمر لسان يحدو لسانهم على حفظ شيء، بذكره
ونحوه من المشقة في سبيل ذلك عبثاً ثقيلاً، وحير من هذا أن تعرض على التلاميذ
قطعا متنوعا، ونشاركتهم في ههنا، ثم ترك لكل منهم الحرية في حفظ ما يميل إليه.

وإذا كان المدرس أديبا - يحب الشعر وله روق حس فيه، وكان في كتاب المحفوظات
قطع متنوعة ملائمة - في استطاعته أن يقرأ لهم بعض النقط ويأقشهم فيها، ويوضح
لهم ألفاظا وعبارتها، وأساليبها ومعانيها؛ حتى يفهموها حق الفهم، ويشعروا بروح
الكاتب أو الشاعر، ويحيطوا بالعرض الذي يرى إليه، ويتحلى فهم ما فيه من جمال
الأسلوب، وروعة الفكرة، فتدث في قلوبهم الرعاية في حفظها، ويكون ذلك عليهم
هيا يسيرا، فإن لم تنموا حفظا في المدرسة أكلوه حازجها وهم راؤون معسبون.

وكم يستعجب من إحداهم أو من سائرهم، أن يوجه المدرس أنظارهم إلى ما في
الألفاظ والعبارات من دواخل، كما هي في "الوردية" الجمع، أو تسببه أو عباد، فإن
هذه الروابط تربط العبارات بعضها ببعض، وتمثل البيت لأول بالثاني، والثاني بالثالث،
وهكذا بحيث تتداعى الخواطر، ويجدون الكلمات والأفكار متآلفة معسكة، بل
بعضها بعضا، فيسهل عليهم حفظها وتذكرها ويحمل المدرس أن يشجع من يستحق
التفجيع من التلاميذ، ويثني على من يبذل مجهودا في الفهم والربط والمهبط.

هذه الوسيلة تتخلص من الطرق الآلية في تدريس المحفوظات، وتجنب التكرار
المعس، والإيقاع الآلى العيى، ولا تكلف التلاميذ حفظ ما لا يفهمون.

وبذلك يتبع التلميذ المرحلة في اختيار ما يثنيه من القطع التي شرحت له، على حسب
رغبته وميوله، فيحفظ ما يحب أن يحفظ، وما يشعر أنه يستحق الحفظ، ويلقيه إلقاء
طبيعيا حريلا، يمثل المعنى، ويصور الشعور. يقول "زمنك" - إن الإلقاء الجيد

يتطلب أولاً اسماهاً تاماً لمعنى الكلمات ، وهما لها ، وشعوراً تاماً من التلاميذ بميلافونه ، ومعنى هذا أن التلميذ لا يستطيع أن يحيد إلقاء القطعة إلا إذا أصحى إلى إلقاء المدرس ، وفهم معنى القطعة ، وشعر بما كان يحالغ الكتاب أو الشاعر من سرور أو ألم ، أو غصب أو حزن ، أو نقر أو شجاعة

طرق الحفظ والاستظهار^(١)

انقد قام علماء النفس بكثير من التجارب عن طرق الحفظ لمعرفة الأحسن مهاب ، والأكثر اقتصاداً في الوقت ، والأسهل في الذكر . ويتطلب الحفظ الجيد -

١ - قراءة القطعة المراد حفظها .

٢ - فهم معناها

٣ - ربط أجزائها بعضها ببعض .

٤ - تكرارها كلها في فترات متخلعة .

ولتذكرها ماو من إليه العلماء من النتائج بعد الفحص والاستقصاء ، حسب لعائدة

الطالب :

١ - إذا كان في أحبار ملاحظ كتاب لا معنى لها مطلقاً ، وقد سكرها تكرر أو

أيا حتى تحفظها ، ولكن هذه الطريقة بطيئة ، مضنية للوقت ، غير مفيدة ، والأفضل

أن ننظر أولاً بطره عامة إلى هذه الكلمات ، ونعرف الكلمات التي في الأول ، والتي

في الوسط ، والتي في الآخر ، ثم رتبها قدر الإمكان ، وبعض على إيجاد أى علاقة

تربطها ببعضها بعض ، كالافتقار في الزور أو السجع أو الحرف الأول من الكلمة ، الخ .

ويعرف أوسع الشبه أو الاختلاف بينها . وهذا يمكن حفظها بسهولة لو قرئت

بضع مرات .

(١) ارجع إلى « كدواء في الجراء » من كتاب « في عالم النفس » من « التمسك والسيان » .

٢ - في حفظ القطع الشعرية أو الثرية يجب :

فهم كل جزء فيها ، ثم فهم المعنى العام للقطعة ، ومعرفة السبب في اختيار الشاعر أو الكاتب بعض الكلمات المعربة ، والتفكير في إيجاد علاقه بين الأجزاء أو الآيات بعضها وبعض ، وما يساعد على الحفظ هذا اتصال الأفكار بعضها ببعض ، وارتباط المعاني في القصيدة . ولذلك لا يحتاج لقطعة المعلوم معناها من الوقت مباحث إلى فهم قصيدة أخرى لا معنى لها ، مع تساويها في الطول والاعقاف . فكر في حفظ قطعة ذات معنى ما تشكر أو الألى ، من غير فهم للمعنى ، أو فكرك في جمال الشعر ، أو جمال الكاتب وعرضه إحدى بقصده ، وحسن علمه ، وجمال أسلوبه ، والامتنان لفكره إلى أخرى . واستطاع ما يمكن استنتاجه ، وارتباط الأفكار بعضها ببعض ، ومقارنة الأساليب . أسلوبا . كل هذه الملاحظات تساعد كثير في سرعة الحفظ ، وسهولة التذكر . أما الطلبة الذين يحفظون ولا يفكرون في المعنى ، ولا يربطون إلى سلسلة الأفكار التي في القطعة فإنهم يصعبون كثيرا من فهم في الحفظ ، وسرعان ما ينسون ما حفظوه . وقد فائدة انطال في أن يحفظ شيئا لا يفهم له معنى ؟

الاقتصاد في وقت الحفظ

هناك كلف حفظ قصيدة أو قطعة في زمن محدد ، فما أحسن الطرق التي يمكنك أن تستخدمها في الحفظ مع الاقتصاد في الزمن ؟ فقد وصل العلماء بعد البحث إلى كثير من القواعد التي تساعد على توفير الوقت وجوده الحفظ . منها :-

- ١ - فهم القطعة مع إيجاد روابط تربط المادة بعضها ببعض ، فلا يكون مجرد التكرار .
- ٢ - قراءة القطعة مرة أو مرتين ، ثم ركنها وتسميها لنفسك . فإذا ما وجدت صعوبة أو أخطأت راجعت الورقة أو الكتاب لتتحقق من الصواب والخطأ ، ولا ترى ما يحتاج إليه ، وهكذا تقرأها وتسميها حتى تحفظ ما طلب منك . ولقد احتجرت هذه الطريقة ، فوجد أنها اقتصادية ، وأحسن في الحفظ ، لأنه الإلقاء من غير وريقت

المادة التي تحفظها ، ويجعلها راحة . بحيث تبقى مدة طويلة ، لا يعتريها كثير من النسيان .
فالتسميع يدعو إلى الاتساع ، والارياح إلى العمل ، وسرعة الحفظ . فإليك حينئذ تعرف
أنك ستحترق فيما حفظته ، وتحاسب على المدة التي تحفظ فيها بنفسه كل الإبداع إلى القطعة .
ونلاحظ الأمور العربية فيها ، ونجتهد في فهمها وترتيبها . وهذا كله يساعد على الحفظ
والتذكر . أما من جهة الارتفاع إلى عملك فإن تسميك نفسك بريك بيعة حفظك ،
والأجزاء التي حفظتها جيداً ، والتي تحتاج إلى إعادتها ثانية . وبين لك مواطن الضعف
التي يجب أن تعطينا أهمية كبيرة ، و شجعك على الاستمرار حتى تصل إلى العزم
المقصود وهو حفظ القطعة . والتسميع يقوم بالعمل الذي استطال به أحياناً ، وهو
إيفاء القطعة من غير نظر في النكسب . وهذا يساعد على النجاح في الاختبار . فهو
ممرن على الحفظ .

٣ — التكرار في فترات مختلفة :

هنا نرى لنا سؤال آخر وهو : إذا طوَّبت حفظ قصيدة مثلاً في وقت معين . فهل
الأحسن أن تحفظها في فترة واحدة وجلسة واحدة بحيث تكرر ما حفظتها ، أو
تحفظها في فترات متعاقبة بأن تقرأها مثلاً خمس مرات كل صباح ثم تتركها ؟ الجواب
هو : لا خلاف فيه . وهو : الأفضل الحفظ في فترات متتالية ، لأن هذه الطريقة أكثر
اقتصاداً للوقت ، وأحسن في التذكر مما لو كنت تحفظها في وقت واحد ، وأدعى إلى
تثبيت القصيدة فلا تنسى بسرعة . وكل طاب شعرك بأن حشو الذهن قبل الامتحان ،
فقد يؤدي إلى غرض وقتي وهو النجاح ، ولكنه ممرعان ما يسي كل شيء بعد الامتحان
ولا يبقى في ذهنه من هذا الحشو إلا القليل . فستكرار المادة يشتتها في النفس أحسن
حيثما تمضي فترة بين أوقات الحفظ . وليس من الضروري أن تكون الفترة حالية من
عمل آخر . فالهم ترك المادة وقتاً ما . ولما منع من الاشتغال بمادة أخرى .

٤ — حفظ النقط كلها مرة واحدة أو تفرقها ؟

الحفظ قطعة صغيرة كمثيرة آيات يجب أن تحفظ القطعة مرة واحدة من غير

تجربة ، كي لا تنقطع سلسلة الأفكار . فيسجل الحفظ ، أما طريقة التجربة وهي المتبعة بين الطلبة في دروس المحفوظات التي لا يريد عالماً على خمسة أبيات فطرقه يحكم عليها بالخطأ . وأما القضاة الطويلة فهل يحسن أن تعطوا كلها ؟ والإجابة عن هذا السؤال نذكر التجربة الآتية : —

أخذ طلب قطعين من قصيدة واحدة نلح كل منهما ٢٤٠ بيتاً ، وحفظ إحداها بطريقة الكل وهي عدم التجربة ، والآخرى بطريقة التجربة ، وقد حصص من وقته حسناً وثلاثين دقيقة كل يوم للحفظ ، فكانت النتيجة كالآتي : —

طريقة الحفظ	عدد الأيام المحتاج إليها للر من المحتاج إليه بالدقائق
(١) طريقة التجربة بحفظ ثلاثين بيتاً كل يوم ، ثم قراءتها كلها حتى تحفظ	١٢ يوماً ١٢١ دقيقة
(٢) طريقة الكل . بقراءة القطعة كلها ثلاث مرات يومياً حتى تحفظ .	١٠ أيام ٣٤٨ دقيقة

ومن هذه التجربة نستنتج أن طريقة الكل وهي حفظ القطعة كلها مرة واحدة في فترات مختلفة أكثر اقتصاداً من طريق التجربة فيها مثلاً قد اقتصد الطالب ٨٣ دقيقة من وقت الحفظ ، أي ٢٠ في المائة تقريباً من الوقت المحتاج إليه . وانتهجرت تجارب أخرى كثيرة كده فكانت السبعة واحدة . هذا كله حسن مع كبار الطلبة والأصل على أي حال أن نعرف عوامل النجاح في كل طريقة ، ثم نحكم أنفسنا ونحارر لكل ما يناسبه . أما هذه العوامل فخمسة وهي : —

وهو العمل الوحيد الذى ويدعو إلى التحركة وحفظ القطعة جزءاً جزءاً ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، حتى لا يشعروا بصعوبة إذا كانوا يحفظ قطعة طويلة ، أو يطنوا أنها فوق طاقتهم ، وكذلك يدعو إلى الحفظ مرة واحدة من غير فترات إذا كانت القطعة صغيرة أو متوسطة في طولها ، لأن التلذذ إذا شعر أنه أوشك أن يحفظ فمثل الاستمرار حتى ينهى من الحفظ نهائياً ، بدلاً من أن يترك القطعة ليكمل حفظها في يوم آخر ، وإن الرعة في الانتهاء من العمل مدعنة إلى النشاط والحد والالتناء حتى يتم الحفظ .

(٢) عامل الجدة :

ويدعو إلى العمل وقت النشاط وطرق الحديد جنباً يكون منصرفاً ، والحفظ مع الحركة من غير فترات ، لأنك إذا قرأت القطعة من أولها إلى آخرها ، ثم رجعت إلى أولها تكون قد فقدت نشاطك .

(٣) المعنى :

إن هذا العامل يستدعى فهم معنى القطعة ، وذلك يستلزم إدراك المادة ومعرفة العلاقة بين أجزائها ، وللمحافظة على العلاقة يحسن الحفظ بطريقة الكل من غير تحركه ، بقراءة القطعة من أولها إلى آخرها . وبسبب هذا مع كبار الطلبة الذين يحرصون على معرفة المعنى . وإنك إذا كت تفصل طريقة الحركة غير لك أن تنظر أولاً نظرة عامة إلى الفضة كلها حتى تعرف معناها ، ذلك سهل عليك الحفظ والتذكر .

(٤) النوم والاستمرار :

وهو في صف الحفظ في فترات محله حتى تستعيد العضلات بالقرين سمع وجود فترات الراحة - أكثر مما لو عمل القرين مدة طويلة في وقت واحد . فالمصارح مثلاً لا يفكر مطلقاً أن يعوى نفسه في أقساء فعمل المصارعة بالقرين مرة واحدة في فترة واحدة . والأعصاب كالعضلات تتبع القانون نفسه . ولهذا السبب نجد الحفظ مع فترات

يؤدى إلى بقاء المادة في الهمس واستمرارها أكثر من الحفظ في وقت واحد من غير فترات .

ومعنى القول . تحسن التجربة والحفظ في فترة واحدة مع صغار التلاميذ ، وتحسن طريقة الكل والحفظ في فترات مختلفة مع كبار الطلبة .

(هـ) إرادة الحفظ :

في دروس المحفوظات يجب أن يفهم التلميذ أنه مكلف حفظ القطعة حتى يعمل بإرادة قوية ، وعزم ثابت على الحفظ ، ويقوم بمجهود فيه . ولقد شوهد أن الإنسان إذا عرف أنه سيجبر في كذا عمله موضع عاقبه ، واهتم به ، وإذا لم يعرف ذلك فقد يهمله . وقد يكون الشيء أمام عييه فإذا سئل عنه تذكره فعموض وجف ، ورن الأشياء التي تترك أثرًا في نفوسنا نتذكرها جِدًّا بوصح كبير . وكل ما يحفظه الطفل في السنين الأولى من حياته يحفظه حفظًا آليًا من غير تفكير في الحفظ ، فهو قد يسمع أعبية من والدته مثلا كل ليلة قبل أن ينام حتى يأتي عليه حين يستصع فيه أن يسيها بعده ، مع أنه لم يقصد حفظها . والمهم في الحفظ الإرادة ، والعمل ، والانتباه .

أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات والنصوص الأدبية

في تكوين النوق الأدبي

في المدارس الثانوية يكون التلاميذ قد حفظوا الكثير عن ظهر قلب ، والمنظر منهم أن يسمنروا في التردد بالمحفوظات ، حتى تصح أفكارهم ، ويكون لديهم ذوق أدبي ، يعيهم على تقدير ما في الأدب من جمال . فلا يقتصر على القطع المختارة لهم ، وأن يبحثوا في الكتب الأدبية عن قطع أخرى غنية جميلة ، تلك مشاعرهم ، يحتفظون بها .

وفي النصوص الأدبية في السنوات العاية ، يسعى أن نفنى بالدراسة التحليلية حتى يفهم التلاميذ معنى القطعة ، ويتذوقوا الأدب الذي يدرسونه . وبالمناقشة في القطع

والبحث عما فيها من جمال في العبارات والأساليب ، وروعة في الأفكار ، وعن سر اختيار لفظ دون لفظ ، أو عبارة دون أخرى ، وعن طلاقة ما فيها من تفهيم واستعارة يتمكنون لدى التلاميذ بالتدريج السوي الأدبي ، وتسهو عليهم القدرة على الفهم ، وإدراك أسرار الحال .

هذه الدراسة التحليلية التي يشعر فيها الطالب بروح الكاتب أو الشاعر ، ويقف على البواعث التي حملته على نظم هذه القصيدة ، والأحوال التي قيلت فيها ، والمعاني التي رمى إليها ، وأسرار اختياره للألفاظ وعبارات معينة ، أو تشبيهات واستعارات خاصة ، هــ كـه يستطيع الطالب أن يوازن بين النظم المختلفة ، ويقدر كلامها حق قدرها . ويحتاج المدرس إلى مهاره في هذه الدراسة الأدبية ، بحيث لا يشغل على التليد في أول الأمر ، بل يحتلوه ما يلائمه ، ويشجعه على اختيار ما يريد . فإذا سار معه برفق استطاع أن يحث إليه الأدب العربي ، وأن يشوقه إلى دراسته . وإلى التعمق فيها في السنوات الأخيرة .

وفي السور الأولى من المدارس الثانوية لا داعي إلى كثرة التحليل والتفصيل ، بل يجب أن يسير مع التلاميذ برفق وبسهولة ، سيرا يلائم عقولهم ومداركهم : فإن كثرة التحليل والتعمق مع المبتدئين قد تدخل على قلوبهم اليأس ، وتشعرهم بالصعوبة ، فيملون الأدب ، ويهربون من دراسته ، في حين أن المراد ترغيبهم في ذلك بالدراسة ، وتشويقهم إليها . والقطعة الأدبية مثلها مثل الزهرة ، لا تكون ساحرة أحادية بالألوان إلا وهي كاملة متماسكة الأجزاء ، ليظهر ما فيها من توافق وانسجام ، أما إذا فرقت أجزائها ، وكثر فيها العجز والنقص وانقلب — فسرعان أن يذهب بحسبها الدبول ، ولا تبقى لها قيمة .

ونكي بيجح المدرس في إشعار التلاميذ بما في الأدب من جمال وروعة ، يجب أن يكون حكيمًا ، يختار لكل فرقة ما يلائمها ، ولكل تلميذ ما يميل إليه ، ويترك للطبقة مرصعة الاختيار ، ويشجعهم على أن يختاروا من النصوص الموضوعات التي يشاركون ، ثم

يسير معهم سيراً رفيعاً ، ولا يتمق في النقد والتحليل مع صغار الطلبة ، فالسبيل الأدنى للأعاط والعبارات ، والنشيدات والاستعارات وغيرها من صروب الملاءة ، والتعرض للأساليب والأوزان ، والصلة بين الألفاظ والأفكار . هذه الدراسة التفصيلية ، لاتصلح المدارس الثانوية ، وإنما موجهة لمحق كلية دار العلوم .

وبالقاء المدرس للقطعة إنقاء جيداً يشعر التلاميذ حتى في الفصول الصغيرة ، بحال السجع ، أو جمال الوزن ، وروعة الشعر ، من حيث لا يقصد المدرس . وفي الفصول العالية من المدارس الثانوية . يجب أن يراعى المدرس في الإلقاء تمثيل المعنى ، وتصوير روح الكاتب والشاعر ، وإظهار مافي القطعة من جمال وروعة ، وبلاغة ونصاحة ، وقوة تأثير ، فيقف حيث يجب الوقف ، ويرفع صوته حين يجب الرفع ، ويخفضه حين يجب الخفض ، ويظهر الحزن في موضع الحزن ، والسرور في موضع السرور ، ثم يوارى في قصد بين هذه القطعة وغيرها من الألفاظ والعبارات والأفكار .

ويدعى أن يوجه المدرس أنظار التلاميذ إلى السبب في اختيار هذه الألفاظ ، وما يحدث من التعبير في المعنى إذا أتى بغيرها ، حتى يشعر الطلبة بحس اختيار الشاعر ، ولطف ذوقه . في انتقاء الأعاطه وقافته ، ومجده ومعانيه ، ويدركوا أن كل كلمة وكل عبارة في القطعة قد اختيرت لعرض خاص ، فيجلى لهم جمال القصيدة ، وما فيه من روعة وتأثير ، ويزيدهم إدراكاً لذلك محلواتهم بشيء من الشعر الخيصل العذب ، وما يظنهم بعد ثمره ، من فقدان ما كان له من جمال وروعة وقوة

وفي الدراسة التحليلية لسكبار الطلبة في المعاهد العالية ، ينبغي أن يصل الطالب إلى كل مافي القصيدة من معان ومقاصد ، أما القراءة المجردة ولا تسكني ، بل لابد من الفهم الدقيق ، وتصوير الشعور ، بمساعدة المدرس وإرشاده .

وفي الدراسة الأدبية قصيدة من القصائد يجب أن تدرس ثلاث مرات : -

دراسة الأولى

تقرأ القصيدة لمعرفة المعنى العام لها ، وتقوى التلاميذ إليها ، وترعيبهم في حفظها ، على أن تكون القراءة بمرحلية ، وتوجه أنظار التلاميذ إلى ما فيها من جمال نصفي إحصائي ، وإلى الآيات الممتدة ، والنقطة الخاصة منها . وإذا كان التلاميذ لا يعرفون شيئاً من قبل عن هذه القصيدة أو عن قائلها ذكرهم المدرس بكلمة محملة عن الشاعر ، وعن الروائع التي حملته على نظمها ، ثم يقسمها بعد هذه القراءة إلى أجزاء ، ثم يشرح لهم كل جزء على حدة ، بالمناقشة في كل بيت من الآيات ، وفي الألفاظ والعبارات والمعاني ، إلى أن يتمكن التلاميذ من معنى كل جزء ، ويحيط به عقولهم ، ويتنقل من الجزء الأول إلى الثاني ، ثم الثالث ، فأراجع وهكذا حتى ينتهي من القصيدة ، ويشعر التلاميذ بما فيها من الصور والأحلية ، والزرقة اللونية والأدبية . ويدركوا الأفكار والعواطف التي كانت تحتل في قلب الشاعر . وفي استطاعة المدرس أن يعطيهم الفرصة في استخلاص الحقائق التي تؤخذ من كل جزء من القصيدة .

ويدعى أن ينسخ التلاميذ الشاعر صلوهم وعقولهم . ليندوا على أنهم يشعرون بشعوره ، ويشاركونه آراءه وأفكاره . وإذا كانت القصيدة تمثلية كان جديراً بالمدرس أن يجعل لكل مهبط فيها دوراً يمثله مع شيء من الإيماء والتوجيه منه حتى يشعروا جميعاً من القصيدة كلها .

الدراسة الثانية

العرض من الدراسة الثانية للقصيدة أن مهم كل تعبير ، ونقد ما يستحق التقدير ، ونظر في الألفاظ وحسن اختيارها ، وجمال جرسها ، وملاءمتها للمعنى ، وتتمركز في جمال انشائيها والاسعارة والوصف . ويدعى أن يدور كل تلميذ ما يصعب عليه من الكلمات ، والأناج هنا في التحديد والتفصيل . حتى لا يسأم التلاميذ ، ويسير المدرس

مع التلاميذ إلى النهاية مع ملاحظتهم في أثناء البحث ، حتى يتبين ما يدور عليهم من التأثير والشعور .

ولما كان التلاميذ مختلفين في الإدراك والتقدير وجب على المدرس توضيح معاني الكلمات والعبارات ؛ ليساعدهم على فهم الفصيدة ، مع توجيه أنظارهم إلى ما يستحق العناية والتقدير ، كالمهارة في اختيار العبارة ، أو في موصيغ الصورة ، وفي استطاعة المدرس أن يسير معهم في المناقشة حتى يذكروا ذلك بأنفسهم ، ويتبين أنهم عرفوا معنى القطعة من تشبيهات وأسعارات ، وبجارات وكلمات .

ومن المهم جداً أن تربى في التلاميذ المهوى الأدنى . حتى يذكروا ما بين الألفاظ والأفكار من صلة وتلازم ، ويشعروا أن بين الصور والشعور ، وبين الألفاظ والمعاني توافقاً وانسجاماً ، فإذا استطاع التلاميذ ذلك ، وأدركوا السر في اختيار بعض الكلمات والعبارات فقد وصلوا إلى نتيجة مرضية ، وأمكنهم بهذه الدراسة أن يحكموا على الفصيدة حكماً صحيحاً .

الدراسة الثالثة :

في هذه الدراسة نجمع نتائج الدراسات السابقتين ، حتى نصل في النهاية إلى تقدير عميق تام للفصيدة ، وفهم صحيح لها . من الواضح العقلية والوجدانية والحسية ، بحيث يستطيع التلاميذ بعد ذلك أن يقرؤوا القطعة قراءة طليعية نموذجية ، تمكنهم على الفهم والمشاركة الوجدانية ، ويسهل عليهم أن يحفظوها عن ظهر قلب . ومن علامات النجاح في الدرس أن يجد لمدرس كثيرين من التلاميذ قد حفظوا القطعة بعد هذه الدراسة لطوية ، ويجد الباقي في شوق لتكملة حفظها فيشجعهم على ذلك .

ويجب ألا ننهم بمعرفة المعنى الأدنى للقطعة ، أو مطالعة التلاميذ بذكره شهوياً أو كتنائياً ، وحسباً أن يكون واضحاً في نفوسهم بعد دراسة القطعة وفهمها جيداً . يقول

(أديسون) (١) . — كما أن التمرين الرياضي شاق وممتع إذا استعملناه وسيلة من الوسائل الصحية كذلك تكون المذاكرة ممتعة مثله إذا اتخذناها وسيلة للاستفادة ، وتكون المائدة التي نحصل عليها من قصة حراية ، أو قطعة أدبية ، كالمصحة التي نستفيد منها من ممارسة الرياضة والصيد ، ولكن اشغالنا بعمل ملائم لميولنا يدخل على قلوبنا السرور ، وينسينا التعب الذي يرافقه . فأديسون يريد بكلامه أن نقرأ الأدب للتلذذ به ، ونجعله ممتعة مجردة ، ولا نجعل كل ضما في المقرئ الأدنى الذي ترمى إليه القصيدة أو القطعة . في التفكير في هذا المعنى وحده يهبط على الطالب لذة وسروره . فكما أن الرياضة البدنية تصبغ بهجتها ، وتلاشى إمتاعها للجسم والعقل ، إذا قصرنا تفكيرنا فيها على الناحية الصحية كذلك الدراسة الأدبية إذا كان كل تفكيرنا فيها متجها نحو المعنى الخلقى ، سيما ما في القطعة من جمال وروعة وإذا درسنا الأدب دراسة حقة كانت الدراسة مثمرة . ومعدة للتلاميذ الناحية الخلقية والعاطفية والعقيدة من حيث لا يشعرون ، فلا ضرورة إذاً إلى التفكير في الناحية الخلقية وحدها

وكما يفكر في أثناء الدراسة الأدبية في الناحية العاطفية ينبغي أن يفكر في الناحية العقلية ، ولا يفكر في شعور الكاتب والروايات التي حملته على الكتابة فقط ، بل يفكر كذلك في الأفكار والتراعات التي يميل إليها ، والآراء التي يدب بها ، ونقل هذه الآراء والأفكار إلى التلاميذ بدراسة الأنماط والأساليب ، وتوضيح ما تحمله من المعاني ، وتبين ما في القطعة من تشبيهات واستعارات ومجازات ، وما يقصده الشاعر منها ، على أن يتوصل المدرس إلى ذلك بطريق المناقشة بينه وبين التلاميذ ، ويمكنه أن يوسع الأفق الأدنى لهم ، باقتباس قطع أخرى لكتاب آخرين ، يكون ملائمة للقطعة التي يدرسها .

وفي الحكمة يقول سليمان الحكيم في أمثله من الإصحاح الثالث (١٣ - ١٧) :
« طوبى للإنسان الذي يجد الحكمة ، وللمرء الذي يبال الفهم ، لأن تجارتها خير من

تجارة المفضة ، وربما حير من ذلك الخالص هي أعم من اللالء . وكل حوارك لا قد . وبها . في يئها طول أيام ، وفي سلسها العنى والمجد طر قبا عارق بعم . وكل مسالكها سلام .

وقد كتب (يكون) ^(١) كثيراً من الآراء الصالحة عن دراسة الأساليب النثرية الموجزة المؤثرة ، فصيح توجه التلاميذ إلى ملاحظة إنجاز العبارة ، مع كثرة ما تحمله من المعانى والأفكار ، ومطالبتهم بالتعرض عن هذه الأفكار ، لتظهر لهم كثرة الكلمات التى يستخدمونها عند التعبير عنها بعبارةهم . وذلك يتركون دقة الأسلوب الموجز وقوته ، ولا سيما إذا وارانوا يذهبون غيره من صروب الكلام ، يقول بعض المربين : إن هناك كتباً تذاق . وكتباً تلع ، والقليل من السكب ما يصعب ويهضم .

وعا يساعد التلاميذ أكسير المساعدة على هضم القطعة الأدبية واستساغتها ، والاستماع بها ، أن يوضح لهم المذمر من المعانى والأفكار التى ترمى إليها ، وأن يورن بين قطعة وأخرى تشبهها فى الأسلوب أو فى الأفكار . يشعر التلاميذ بالفرق بين أسلوب كاتب وآخر ، وما بهما من تشابه أو تضاد .

وبحس أن يختار لطلته المدارس الثانوية موضوعات عربية من الأدب بتقديم السهل والحديث الممتع ، فكلما يجار للطلاب الإنجليزي من « أديسون وسنيل » ^(٢) ويكولن « يسمى أن تختار لطلال المصرى نصوصاً أدبية ثرية وشعرية ، من كتاب البيان والبيان للجاحظ ، ولعند المرید لابن عدريه ، ورسائل ابن زيدون وعد الخيد الكاتب وابن المقفع ، وابن شهيد الأندلسى ، وبعض المقامات السهلة للحريرى أو بديع الزمان الهمداني . وغير ذلك من القطع النثرية التى يمكن اختيارها من الأدب العربى ، ويختار من الشعر قصائد لسوقى ، وحافظ ، وإسماعيل عسرى ، والبارودى ، والمحررى ، والمتنبى ، والبحترى والمعلقات

وبداسة هذه القطع والنصوص يمكن أن تكون الدوق الأدبي لدى التلاميذ ، ذلك الدوق الذى يكمل إجابة التعبير عما يحتاج السكر والشعور والوجدان . وكما يختار للتليذ قطعاً من الأدب الواقعى ، يبنى أن يختار له قطعاً أخرى من الأدب الخرافى كألف ليلة وليلة ، وكافية ودمنة .

وللدروس أن يختار من النصوص ما يشاء ، بما يؤثر فى نفسه ، وينال إعجابه فى أثناء قراءته الخاصة . وليس من الحكمة أن نلزمه بالقراءة فصوص معينة توصع له ، حتى تشجع المدرسين على الاطلاع وحس الاختيار ، إتاحة الفرصة لهم فى ذلك ، وإذا لم تكن هذه القطع مطبوعة فى السهر أن يدونها التلاميذ فى كراسات خاصة بهم . وكتابة التلاميذ لهذه القطع لن يكون فيها صياغ لوقت المدرس ؛ فهى تربية مباشرة ، وتدريب على الكتابة الإنشائية ، ويشعر التلاميذ بعد أن القطع التى يكتبونها بأنفسهم أيسر حفظاً ، وأكبر نفعاً لهم من القطع المطبوعة

وكما يحتوى النصوص على مختارات من الشعر والنثر ، يجب أن يختار فيها شئ من الروايات الشعبية السهلة ، وإذا لم يجد بعيننا فى الأدب العربى القديم من المعكر أن نختار روايه من الروايات المرححة لشكسبير أو برناردشو بأسلوب أدنى حيل . على أن المنفع للأدب العربى يستطيع أن يجد فيه كثيراً من الروايات التاريخية ، التى يمكن أن يقرأ وتدرس وتمثل . كرواية عبيدة للرحوم الشيخ محمد عبد المطيب . فإذا قرأ الطالب الرواية الشعبية ؛ لإعدادها وتمثيلها فى أحد الملاهى ، ودرس كل منهم القصة بوجه عام . ثم درس الجزء الذى يمثله بوجه خاص استطاعوا بذلك أن يدرسوا التاريخ دراسة حقيقية تمثيلية ، وفدت المعلومات فى نفوسهم ، وتأثروا بما فى الرواية من عدو به عبادة ، وجودة أسلوب ، ومواقف بطونة رائحة . وبعد أن يقرأ الطلبة الرواية للمرة الأولى ينبغى أن يكتبوا تحليلاً موجزاً لها وفى القراءة الثانية يجب أن يفكرُوا فى عناصر الرواية ، وأحلاق الأشخاص الذين تلوح حولهم ، وفى النهاية الأخيرة يجب أن يتمكن الطلبة من الموضوع ، بحيث يستطيعون أن يكتبوا موضوعاً عن كل شخص من أشخاص

أمره أنه وفي هذه القراءة يجب أن يدرس الطلبة الأسلوب واللغة دراسة تفصيلية ،
ويكتسبوا حدسكركب عن معاني الكلمات والتعابير ، كما تحلل الرواية من ناحية القواعد
والإلاغة ؛ فذلك يساعد على توضيح المعاني والتراكيب ، وتربية الذوق الفني ،
والشعور بالجمال

وبحمل بعد هذا أن يعطى الطلبة دروساً عن موضوع التاريخ الذي تمثله الرواية .
ليعرفوا الأصل التاريخي له ، فقرة الخلف التاريخي الكبير معين على فهم الرواية ،
وإذا كانت لرواية لشكسبير مثلاً - يجب أن يعرف الطلبة شيئاً عن حياته ، وأعماله ،
حتى يستطيعوا إلى دراسته ، وإذا استطاعوا مشاهدة الرواية التي درسوها ، وهي تمثل
على أحد المسارح بين الأفكار وأحداثها وصورها في نفوسهم ، كما ترد دروسهم
فيها ، ولديهم معها ، ويجب أن يكون التمثيل الذي يشاهدونه جيداً متقناً حتى تتحقق
العائدة من حضوره . أما التمثيل الذي قصره أكبر من فقهه ، وخير للتلاميذ الأبروه .
ومن المنتظر بعد هذه الدراسة أن يحفظ كل طالب دوره أوجود الحفظ ، وقد تحفظ
مجموعة من الطلبة دوراً واحداً ، وتحتفظ بمجموعة أخرى دوراً آخر ، وهكذا ، ثم يدعى
الطلبة لثمن على تمثيل الرواية ، فيكون ذلك أشد تثبيتاً للمعلومات في أذهانهم من
القراءة المجردة .

بهذه الوسيلة تكون الدراسة الأدبية ممتعة ، كفيلاً بتكوين الذوق الأدبي
وترميته ، ويجب ألا يكون هذا العرض خاصاً بدروس الأدب وحدها ، فإن من الخير
أن يحمل دروس المطالعة ، ودروس المحفوظات ، ودروس القواعد والإلاغة ، ودروس
الإشياء ، من الخير أن نجعلها جميعاً مجالاً للدراسة الأدبية ، ولا عجب ؛ فقد كان العرب
قديماء يطورون إلى هذه الفروع كلها على أيها من فنون الأدب ، ودراسة الشعر والنثر
من دروس الأدب ، ودراسة الخطب والرسائل من دروس الأدب ، وإن درسنا
جغرافياً على الليل قراءة قصيدة لتجيب الحداد وأخرى من قصائد شوقي ، أو غيره
أكثر ، فها من أي درس جغرافي ؛ لأن هذه الدراسة ستصل بالقلب والشعور
والوجدان ، فتكون المعلومات في نفوس الطلبة أكثر وضوحاً ورسوخاً .

الفصل الرابع

القواعد وتدريبها

مطالع القواعد في اللغة :

منذ أقدم من تصف قرن طالب ، مايو أرمولد^(١) بالإكثار من العناية القواعد في المدارس الأولية ، إنجلترا . ومذريع قرن كان يكلف الطفل الذي لم يجاوز سنته عشر سنوات في المدارس المصرية إعراب كل كلمة في كثير من الحن والراكيب ، وقد يبدو هذا القول أقل عراة لو أسادعنا إلى أنعد من هذا التاريخ في حياة نهضتنا الحاضرة ، في عصر أول معلم لهذا الجيل ، وهو المحروم على مبارك باشا — وصف أحد أتوايه المشهورين طريقة تدريس اللغة العربية في ذلك العهد البعيد ، وهو عبدالله باشا فكري ، قال : « وقد مرت بالأمس على أحدهم^(٢) في الدرس ، يقرأ القطر لابن هشام . ويصحح الحن العوام ، ومرتت بأحر يدرس الحكاني في عني العروص والقوافي يقرر قوله :

قف على دواهم وابكس بين أطلالها والدين

فلا وريك ما أقام له ورننا ، ولا عرف له معنى . مع سهولة مناه ، وطهور مناه .»

كان هذا حال المدرسين المصنوعين ما طابع القديم قبل أن تنشأ دار العلوم ، وإذا كان هذا حال المعلمين ، فكيف يكون حال التلاميذ ؟ وقد حدث تغيير كبير منذ سنة ١٨٩٥ ،

Matthew Arnold (١)

(٢) بقصد أحد التدرسيه .

وأحدث العناية بالإعراب تحب حديثها شيئاً فشيئاً : حتى إذا جاءت سنة ١٩٣٥ أخذ القائمون على شؤون اللغة العربية يعملون في جد وحزم على تخفيف مناهج القواعد وكتبها ، فألغيت دروس القواعد في السنة الأولى الابتدائية ، وابتدأ درسها من السنة الثانية بطريقة سهلة شائعة ، تقرب كثيراً من الطريقة الطبيعية التي يجب أن تسير عليها تلك الدروس ، من مزج القواعد بدروس المخادعة والمطالعة ، وما كان يقص هذه الطريقة إلا لتوسع فيها ، والسير فيها على مسرعة قوم تختلط فيه القواعد الجاهل بصروس اللغة وأساليبها .

وما يؤسف له أن صغار التلاميذ في عهد ماضت كانوا يطالبون بإعراب السكيات قبل أن يعرفوا معناها ، وإعراب الجمل قبل أن يفهموا منطوقاتها ، وإعراب البيت من الشعر قبل أن يدركوا ما يحمله من معاني وأغراض . وما لا شك فيه أن رجال العلم حين كانوا يعالجون دراسة اللغة على هذا النحو إنما كانوا يخبطون حط عشواء ، ويسبرون في ليل هم من الشك والخيرة . حقاً إن دراسة القواعد على هذا النمط القديم ما كانت تناسب صغار التلاميذ ولا كبارهم . وقد أحس المربون من الإنجليز فكرة تغليب القواعد على نصوص اللغة وأساليبها ، فثاروا على هذا الوضع القديم ، متحجين أن أفلاطون مع أنه كان أوسع البلغاء في اللغة الإغريقية — لم يدرس قواعدهما ، وأن شكسبير عميد الأدب الإنجليزي . والحجة القوية في اللغة الإنجليزية ، لم يدرس قواعد هذه اللغة .

ونقد كان من نتائج انتشار هذه الثورة على القواعد أن امتنahan القوم بدراستها ، وبدلاً من البدء في دراسة القواعد في سن السابعة ، ودراسة الإنشاء في سن الحادية عشرة ابتدأ التلاميذ في المدارس الأولية الإنجليزية يدرسون الإنشاء في سن السابعة ، ويدرسون القواعد في سن الحادية عشرة ، كما اشتدت عناية القوم بدروس الأدب والإنشاء ، وقلت هذه العناية بدروس القواعد . وإذا كنا قد جربنا على أن نقس مناهجنا من بلاد العرب بدلاً من الحذر والحطة ، حينما تلجأ إلى اقتباس الطرق

المتبعة في دراسة اللغة وقواعدها . وغير شك أن اللغة العربية لها مراح خاص ، أو طبعة خاصة ، ليست للغة الإنجليزية . ومن هنا يجب أن تستند عبايتنا قواعد اللغة العربية ، وليس علينا أن نثور كما نأثروا ، وإنما يجب أن تكون هذه العناية متمشية مع ما توحى إليه الطرق التربوية الصحيحة في تعليم اللغات .

وفي أوائل القرن العشرين كانت العناية بتدريس القواعد شديدة وقد وصلت هذه العناية إلى درجة أصبح بعدها المسئولون والمتعلمون يشعرون بأن القواعد هي أصل اللغة ، والقرّة البيضاء في جيبها ، وأن حفظ القواعد هو العناية المقصودة ، غير أن الأدهان ما لبثت أن نفست إلى أن الجهود التي تنصرف في جعل القواعد أم اللغة وتاجها ، وعناية المستودعة من دراستها ، هي جهود صائفة ، وأن تعليم العربية على هذا الأساس لم يكن ناجحاً ، لذلك أخذ القارئ على شئون اللغة العربية يتجهون بدراساتها وحملة أخرى ، تمشي مع روح العصر ، وتتفق مع مبادئ التربية الحديثة .

وإذ أرادنا بين ما كان يدرس بالمدارس الابتدائية والثانوية في سنة ١٩١٠ وما يدرس اليوم - نجد أننا قد نحللنا من كثير من التقاليد العتيقة الداية في دراسة اللغة ، تلك التقاليد التي أحرقت اللغة ، وجعلت درسها ثقيلاً بعبثاً ، ينفر منه التلاميذ ويكرهونه . ونجد أن كتب القواعد اليوم لم تكن هي بالأمس ، وأن العناية بالإعراب التفصيلي وإجراء الاستعارة في الحرف ليس له ظل اليوم في حصص الدراسة ، ولم يكن معبر اليوم كعظمي الأمس ، يحفلون بالقواعد ، ويصرفون فيهم كله في محيطها . ولم يكن ذلك إلا مهمل تلك الصيحات التي قام بها المربون ، صادين بصورة العناية بالأدب والخصوص اللغوية أكثر من العناية بالقواعد ؛ لأن السبق الأدبي والمهارة في فن الإشاء والسكابة - إنما يكتبان من قراءة المكتيب الأدبية الممتعة الدفعة ؛ والقصص الشائعه ، لامن قراءه كتب النحو ، واستظهار قواعده المختلعه .

ويقول الدكتور ، بالارد Ballard : إن من الحقائق لأوله أن دروس القواعد

دروس مئة غير مقبولة ، يفر منها التلاميذ في المدرسة الابتدائية ، ويكرهها طلبة المدارس الثانوية . وهو مفتح كل الاقتناع بعد تجاربه الطويلة ، أن دراسة القواعد في المدرسة الأولية (الابتدائية) لا تقوى التليد من ناحية الترتيب العقلية العامة ، ولا تساعد في المكتاتبة الإبداعية ، كما تضع وقتا ثميناً ، كان أحرى بنا أن نصرفه في قراءة الأدب ونصوص اللغة .

وفي مستهل هذا القرن انصرفت المدارس الإنجليزية عن العناية بالقواعد ، واتجهت بتلاميذها نحوها أدبيا في دراسة الإنجليزية . فتمت بالآداب والإنشاء الشفهي والكتابي .

ويرى جمهور من رجال التربية أن تدريس القواعد لا يناسب الأطفال في المدارس الأولية والابتدائية . وحلاصه رأيهم أن تدريس القواعد تدريسا متتابعاً مطمأناً لئلا يكون قبل أن يتعلم التليد التذكير السليم ، والتعبير الصحيح عما يجول بخاطرهم . وقولهم : إن صغار الأطفال في المدارس الابتدائية يحبون ألا ينعلموا القواعد ، لأنهم لا يستطيعون إدراكها . ويجب أن يكون تعلم القواعد مقصوراً على تلاميذ المدارس الثانوية . لأنهم بما تعبروا من أساليب ، وحفظوا من نصوص وتراكيب في المرحلة الابتدائية ، يستطيعون فهم تكوين الجملة ، ووظيفة كل كلمة فيها ، وتركيب الجملة مع الجملة . وما ينبغي اتباعه أن علو دروس القواعد من الاصطلاحات المنطقية القائمة على الافتراض والتعاليق ، والتعمق المعنى الذي ياعد بين النحو والآداب ، وإن كنت أعتقد أن شيئاً من ذلك لا يجزى للتكثير منه اليوم بين حدران المدرسة المصرية ، وأن مدرس اللغة العربية الآن أقوم ميلاً بما كان عليه معلمه ، باتباعه أحدث الطرق ، واستخدامه أساليب الأساليب في تدريس القواعد ، ولست أظن طلاب كمال . وما زالت أمامنا اليوم خطوات قصاص يجب أن نخطوها بعزم وجد ، لنصل بتدريس القواعد إلى الطريقة المثلى التي ينبغي أن تكون في هذا العصر .

لماذا ندرس القواعد ؟

يسمى ألبكور : من القواعد غاية المقصد لها ، ولكن بمعنى أن يكون وسيلة إلى صحة الكلام ، وتصحيح الأساليب . وإذا كان المقصود من درس القواعد أن يكون سبيلا إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن ندرس منها القدر الذي نريد ، على تحقيق هذه الغاية . وذهب المنحسون للقواعد إلى أنها مفيدة في تعليم الإتياء . إذ لا يستطيع أن تكلم كلاما صحيحا ، ولأن نكتب كتابه صحيحة إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد ، وهم يعتقدون أن الكتاتيب الحديثة ناشئة عن الجهل بالقواعد ، ومن أجل ذلك يدو أن نسال إلى أي حد يساعد تعليم القواعد تلاميذنا ، من الابتدائية على التعبير عما في نفوسهم بدقة ووضوح ؟

وليس من سبيل الإجابة عن هذا السؤال إلا أن نعقد موازنة بين فصلين دراسيين في فرقة واحدة ، ويقوم بالدرس فيها أستاذ واحد ، أما أحد الفصلين فدرس الإتياء حسب ، وأما الآخر فيدرس الإتياء وإلى جانبه درس القواعد . ومن هذه الموازنة نرى أن أحسن الفصل إتياء من كان يدرس القواعد ، وهذا بما يحدثه حفا في المدارس الإنجليزية ، حيث يأتي انشلاذ إلى المدرسة ، وهم مردون عامة صحيحة ، وتعميرات فصحة معلوما في مدارسهم ، أما في اللغة العربية فلا يمكننا أن نتجاهل تلك العامة الجارفة ، التي يصطعبا الناس في حياتهم اليومية ، بل يصطعبها بعض المدرسين في فصول الدراسة . هذه العامة وإن كانت تحت المصحف هي بما دخلها من تحريف وحش ، والعاط دخيلة — قد عدت لغة أخرى تحارب المصحف حرايا شعواء ، وتحاول القضاء عليها ، واحلال مكانها . وهذا يدو أمامنا أهمه دروس القواعد في مدارسنا ، فللغة العربية اليوم تعلم بطريق الصعابة ، وإذا كان العرب الأولون هم يكونوا بحاجة إلى تعلم القواعد ، فلذلك لأنهم كانوا يعطون بالعربية المصحفة ، ونستخدمها في حياتهم اليومية ولادبية ، أما اليوم فقد راسست العامة

العربية الفصحى، وأدشكت أن تحتل مكانها، وفي في أشد الحاجة إلى تعليم القواعد وإذا كانت حاجتنا، ولا ريب — شديدة إلى تدريس القواعد — فتحن في حاجة إلى إصلاح الطرق المتبعة في تدريسها، بل إلى الافتصار في بحوثها على ما يؤدي العادة التي نرجوها. وهذا ما نسعى إليه، ونحاول جهدا أن نوفق إليه.

ونمة مسألة جذيرة بالبحث قد أشرنا إليها في صدر هذا الكلام، وهي هل تدريس القواعد يمد في تعليم الإنشاء، ويساعد في جوده الأسلوب وجمانه، واكتساب القدرة على صوغ العبارات الفصيحة البليغة؟ أما نحن فنجيب عن هذا السؤال بأن درس القواعد ربما لا يعين على إنشاء الأساليب الأدبية، وإنما كل ماله من أثر أن يساعد في تصحيح تلك الأساليب وتربيتها. وإذا كان النحو هو قانون تأليف الكلام فلا شك أن أهمية القواعد تبدو بارزة في ترتيب الجمل وتسلسل العبارات، وحلها من الخطأ، ويمكن إحصاء ذلك من عوامل تحريد في الإنشاء. حقد إن بعض الأدباء في عصرنا قد تناولوا مكانة سامية في عالم الأدب، ولم يكونوا ممن عرفوا ميلهم إلى القواعد العلمية بدراسها، فالرودى كان زعيم الهصة الشعرية الحديثة في مصر لم يتعلم قواعد العروض، وكثير غيره من كتاب عصرنا قد ملكوا رمام البيان، وهم يحفلون بالقواعد في علم النحو، ومع كل هذه الافتراضات ما رلت أقول: إن الحاجة إلى درس القواعد قوية شديدة، وما علينا إلا أن نهد سبله. ويبره على المعلمين والنذاميد، ونبتدع من الأساليب والطرق الحديثة ما يعيننا على جعله سهلا مبسورا، متصلا باللغة أشد الاتصال، نمتزجا بالأدب. ومن الأمور التي لا تقبل جدلا أن درس القواعد — وإن كان لا يمد الطالب بالافكار والحجج الددعية — يعينه على أن تكون كتابته الإنشائية نموذجية، كما يمنحه القدرة على ترتيب أفكاره، وتوصيح أسلوبه بحيث يكون سليما من الخطأ، أما اكتساب القدرة على الإنشاء البليع، فلا شك أنها تكون بكثرة الاطلاع على فصوص اللغة البليغة وفهمها، وحفظ الكثير منها وتتمله تملا تاما.

ويرى بعض المربين أن المدرسين قد يجدون صعوبات في تصحيح أخطاء التلاميذ في كتاباتهم الإثنائية ، ولكسهم قد يتقلبون حتما على هذه الصعوبات ، إذا استعاضوا بالقواعد ؛ فمن السهل على المدرس أن يبين لتلميذ خطأه في إبقاء حرف العلة في الفعل المعنى الآخر الواقع بعد لا الشاهية مثلا ، وخطأه أيضا في إبقاء الـ *و* في الفعل الخمسة إذا سقها ناصب أو جازم ، وإذا فرقة القواعد لها أهمية خاصة في تصحيح الأساليب وحنوها من الخطأ المحض الذي قد يذهب بجملها . ويستطيع التلميذ بمعرفة القواعد أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب ، فيتجنبه ، وفي ذلك اقتصاد للوقت والمجهود . ويذهب فريق من رجال التربية والمدرسين المخرجين إلى أن القواعد أثرا في الترتيب العقلية ، فهي تحلل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارة والمحل ، فهم يستطيعون التمييز بين الفعل والمفعول ، وبين المبتدأ والخبر ، ويعرفون الفرق بين خبر كل واحد إن ، وبين الناصب والجازم ، ولا ريب وفيما في ذلك من علم بأسرار التراكيب ، غير أنهم يقولون : إن القواعد لا تناسب الأطفال المبتدئين في المدارس الأولية والابتدائية ، لصعوبتها عليهم .

وتقول المريية « براكبرى » ^(١) في كتابها القيم عن تدريس القواعد : « إذا علمت القواعد ينبغي أن تعلم لعرض دائم هو تشجيع التفكير . وإن أثر دراستها إنما يتجلى بين سن الرابعة عشرة والسادسة عشرة . ، ومعنى ذلك أن هذه المريية تذهب معنا إلى ضرورة تعلم القواعد ، وتتفق معنا أيضا على أن تعليمها للصغار ليس محديا ، وإنما هي للمراهقين من تلاميذ المدارس الثانوية أولى .

ومن المشكلات التربوية التي عني بها رجال التربية مسألة صعوبة المادة ، فهم من يدعي أن صعوبة المادة قد تدعو إلى زيادة التفكير العقلي ، ونحن نرى أن درجة معينة من الصعوبة قد تكون ضرورية ولزامية ، لأنها تساعد على التفكير وتدل

المجهود الفكري . ولكن يجب أن يكون ذلك في مستوى التليد ، وفي حدود طاقته الذهنية ، لأن المجهود الفكري الذي يكون فوق طاقته يشل قواه العقلية ، ويدفع بها إلى العجز واليأس . حقا إننا في حاجة إلى تشجيع التلميذ على التفكير ، وإعطائه الفرصة ليفكر ، ولكن يجب أن يكون ذلك ملائما لقدرته على التفكير ، بعد أن توجد لديه الشوق والرغبة في المادة التي يفكر فيها . ومن المسلم به أن التليد إذا لم يجد لذة فيما يفكر فيه وشوقا إليه - انصرف عن التفكير ، وأصبح من العسير على المدرس أن يدفعه إلى ما يريد ، وأن يجره إليه جرا . وأساسا في حاجته إلى أن يبرهن على أن كثيرا من تلامذ المدارس الابتدائية لا يجدون لذة في دراسة القواعد ، فهي عندهم مادة ثقيلة على الإصغاء ، مفرقة ليعوسهم ، فهم عنها يصدفون . وفيها لا يرعون وقد يكون درس القواعد مقبولا في فصل دون آخر ، أو في مدرسة دون أخرى ، وسكسا لا يستطيع أن يرجع ذلك إلا إلى مهارة المدرس . وهذا ما يؤكد لنا أن كل تغيير وإصلاح في درس القواعد لا يتناول طريقة المدرس ، هو تعبير مقصي عليه بالإحسان

وفي سنة ١٩١٣ قام الدكتور « لويس »^(١) ، باختيارا بعض استعداد بين تلاميذ المدارس عن أحب المواد الدراسية وأبغضها لديهم ، فظهرت القواعد بإجماع التلاميذ على كراهها ، وظهرت في كل مرة في نهاية قائمة المواد . وفي تقرير المجلس المحلي بلندن أن القواعد كانت غير محبوبة لدى التلاميذ ، من أجل ذلك لم يكن عجيبا أن يجدوا تدريس القواعد في المدارس الأولية والابتدائية بائسًا ، ولذلك عوّل المربون على مرح القواعد بالتحديث والإثراء والمطالعة ، ورأوا أن من الخير ألا توضع القواعد كتب خاصة ، بل يجب أن تكون متصلة بغيرها من دروس اللغة . وأن تكون : مما في ثنايا الكلام ، بحيث توجد عرصة من غير قصد . وتعرف من غير إعداد درس خاص بها ، وأن يعنى بها في كل فرع من فروع اللغة

وفي أبريل من سنة ١٩١٨ رار الدكتور بالارد^(١) مدرسة ثانوية للبنين، كان ماطرها يعتقد أن تلاميذه يحسون القواعد، فرأى (الدكتور بالارد) أن يصع هذه المسألة تحت الآخر. مسعا الطريقة التي سار عليها الدكتور لويس، من قبل، فطلب من تلاميذه السه الأخيرة أن يرتوا المواد الدراسية التي يدرسوها، على حسب المحبة والكرهه، وكانت هذه المواد ست عشرة مادة، على أن تكون أحب مادة لديهم في أول القائمة، ثم يليها التي نعل محبب لديهم، وهكذا، فمات مادة التاريخ بالدرجة الأولى، وكانت القواعد الأخيرة. والمادة الرئيسية الخامسة في الترتيب، وكانت العلوم والأشغال البدوية ثمانية في الترتيب

فإنه عدت أن تلاميذه هذه المدرسة من المتأربين الذين يحصلون على مجابة التعليم في الثانوية أدركت إلى أن حد من الصواب وصلت نتيجة هذا الاختبار؟ وانصح لك عني أن القواعد مارلت مكرهه، حتى بين المختارين من تلاميذ المدارس الثانوية، ها باللك تلاميذ المدارس الابتدائية الماديين؟ ومن المستطوف أن بعض تلاميذه هذه المدرسة الثانوية حين سئلوا عن سبب كراهتهم للقواعد، أجاب أحدهم بأن أكرهها، لأنها جافة جدا، ووضع نخب (بجانبه جدا) ثلاثة خطوط عريضة، وأجاب آخر بأن أكره القواعد، لأنني لا أجد الجرس والتحمين،

ولقد كرر (الدكتور بالارد) هذه التجربة في كثير من المدارس، فكانت النتيجة واحدة، وكانت القواعد آخر مادة في القائمة، أما دعوى أن القواعد تقوى التحسين دعوى فاسدة قائمة على نظرية المللكات القديمة، التي أثبت علم النفس الحديث خطأها وضللها.

ولا عكسا أن يدعى أن قواعد اللغة العربية وصف على لأوصاعها وأساليبها، وبيان التعبيرات التي تحدث في ألسنها، وهم الأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها.

وهذا كله ضرورى لمن يريد أن يدرس اللغة دراسة فنية .

ولدراسة القواعد أثر كبير فى ريادة المادة القوعية للطلاب بعقل ما يدرسه ويبحثه من أمثلة ، وما يعرفه من شواهد . وهى كذلك تنظم معلوماته القوعية تطبيقاً يسهل عليه الانتفاع بها . ويستطيع بعد الأساليب المهمة ، والمعارف نفذاً مبني على قواعد علمية ، تبين وجه عموماً ، وأسباب الركائز فى هذه الأساليب .

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن القواعد حصص متين يصون لسان الطالب عن الخطأ ، ويحفظ قلبه من الزلل ، يلجأ إليه كلما حقت عليه المقاصد ، أو أحاطت به الشبهات . بيد أنه لا يعرف عكس أن التعبير عما فى النفس من الأفكار بعبارات سليمة عادة من العادات لا تثبت إلا بالتدريب المستمر ، والمراعاة المتوالية . وكما أن دراسة المنطق لا تستلزم صحة التعبير وصواب الحكم ، كذلك معرفة القواعد لا تستلزم صحة الكلام والتمكن من الإدا تدرب الطالب ، ونمى على السكينة الصحيحة ، والكلام الصحيح . ولا فائدة من دراسة القواعد إذا لم ينضج الطالب مراعاتها . والانتفاع بها فى قراءته وكتابته ومحدثه . وإن الإلمام بقواعد اللغة من شأنه أن يجعل هذه العادة وهى عادة التعبير الصحيح أداة الأركان ، وطيدة الدعائم . وشارع ين غايته تقوم على المحاكاة المجردة ، وأخرى تعتمد على أصول وأحكام ومبادئ .

ويجب أن نذكر أن تحليل الألفاظ والأساليب والعمارة ، والتعبير بين صوابها وخطئها . ومراعاة العلاقات بين التركيب ومعانيها ، والبحث فى المفردات والألفاظ وما طرأ عليها — كل هذه الأشياء تعود الطالب دقة الملاحظة ، ودقة الممارسة ، وتساعد على تربية الحكم ، وتكوين التدقيق الأدق ، والإحساس الروحى .

على أن الطلاب الذى يدرس لغة إنجليزية أو فرنسية أو ألمانية يحتاج لعتة العربية يجد فى دراسة القواعد فى اللغة العربية ما يساعد على فهم اللغة الأجنبية ، فهناك قدر مشترك توجد فيه جميع اللغات باعتبارها أداة للتعبير عن النفس . والإنسان مهما تسكن رغبته يعبر عن الماضى كما يعبر عن الحاضر والمستقبل ، ويشجع ويبقى ويستعجب ، كما

يأدى ويسبب ويستثنى ويؤكد . وكثيراً ما نستعين المدرس على تفهيم الطلبة قاعدته من قواعد اللغة الإنجليزية أو الفرنسية مثلاً بما يأتياها في اللغة العربية . ويجب أن تكون الممارسة بين القواعد المشتركة في اللغات أساساً جوهرياً في التدريس .

هذه أهم العايات التي توجب العناية بدراسة قواعد اللغة العربية ؛ لأن اللغة العربية أساس ثقافتنا ، وحرية أدبنا

ولما كان التعليم الثانوي هو آخر مرحلة من مراحل الثقافة العامة ، ومعظم الطلبة تنتهي دراستهم للغة العربية بانتهاء هذه المرحلة . وجب أن نعتي بتفهمهم في الثانوي تفهماً عربياً ، يجب إلى نفوسهم الاستمرار في البحث والدرس للغة وأصولها وآدابها ، ونعينهم على فهم ميراثها وخصائصها فيما يعرضون له من علوم أو فنون . وليس في الاستطلاع إدراك هذه العناية إلا إذا عرف الطلبة أصول اللغة وقواعدها ، ومرايا الأسلوب العربي وخصائصه .

وإن الدراسة الفنية الأسلوب العربي تتطلب أن يلم الطالب بأوضاع الفن ، ومواضع الربط بين ، كما تتطلب أن يعرف التعبيرات التي تقترأ على الألفاظ العربية في الاستماع والتصريف والنسب وغيرها مما توضحه قواعد النحو والصرف . وتطلب للدراسة الفنية أيضاً دراسة الأسلوب العربي من حيث أدائه للعاني المختلفة حتى يستطيع الطالب أن يميز جيد القول من رديته . وهذا ما نرى إليه علوم البلاغة .

صعوبة القواعد

لا نجد اثنين يختلفان على ما للقواعد من صعوبة ، وما فيها من جهاد ، بالرغم مما دحج من نهيب وتعديل في الطرق لم يبلغ العناية المنشودة ، ويمكن إرجاع منشأ هذا الجهد إلى أن القواعد ليست إلا تحليلاً منطقياً فلسفياً للغة ، فهذه الكلمة فاعل في جملة ولماذا كانت فاعلاً ؟ وهل يؤمث الفعل إذا كان الفاعل مؤنثاً ؟ ومتى يكون التأنيث وجباً ؟ ومتى يكون جائزاً ؟ وهذه الكلمة تكون ميمراً ، ثم لماذا كانت ميمراً ؟ وما حكم

لتبني إذا كان مبرء ملحوظاً ؟ ملحوظاً ؟ هذا وشيء كثير مثله إن يند من بساطه (أمة
 المنطقة الدقيقة ، لما في ذلك من ذكر العقل ، وبيان الأساليب والتعريفات
 والطفل الصغير يستطيع أن يعلم اللغة بتكلمها ، ولكنه لا يستطيع أن يطالبه
 بأحد رها وتحليلها ؛ فهذه ولا شك مطاوعة فوق طاقته ، وغير شك أن دراسة اللغة تتطلب
 دراسة الجملة والعبارة ، ودراسة المعاني التي يحملها هذه الجمل ، وملك العبارات ، ولما كانت
 اللغة هي المعنى المصروغة في قالب من الألفاظ ، ومن هذه الألفاظ ما يكون صفات
 أو أحوالا ، والصفة كلمة مألوفة على موصوف ، وأحوال لفظية مألوفة على هاته صاحبيها ،
 فأنت ترى أن في كل كلمة من هذه الكلمات علاقة بين الفكر والعمل ، والطفل بطبعه
 لا يميل إلا إلى المحسوسات ، ويرى من المعنويات ، وهو في طهره عبر واضح الفكر .
 فلا يستطيع أن يفهم تلك الأمور المعنوية الفلسفية ، ومن الصعب عليه أن يفكر في
 الخلل والسمات والأفكار ، والعلاقة بين الأفكار والألفاظ ، وبالعكس رآه يجد لديه
 في عالم الحس ، ويتأثر بالمحسوسات التي يلمسها ، ولا يجد مثل هذه المدة في الدراسة اللغوية
 وما يتصل بها من عبارة وفكرة وأسلوب . وإذا كان الطفل يجد صعوبة في الدراسة
 اللغوية المحضة ، فمن باب أولى نراه لا يجد مثل هذه المدة في دراسة الفروع ، بل إنه
 ليس في قدرته أن يفهمها ، وقد نستطيع أن نجيب إليه إذا فرغنا من إليه بالأمثلة الكثيرة
 المحسوسة التي تدفع من أليته التي يحيط به ، أو قدماها إليه في شيا الأساليب ، وفي تصايف
 العبارات ، وهو في هذه السن لا يمكن أن يفهم الأمور الدقيقة التي تتطلبها دراسة النحو ؛
 فهنا الفعل منصوب بعد لام الجحود ، وذلك منصوب بعد لام التعليل ، ولما سميت
 اللام الأولى لام الجحود ، ولما سميت الثانية لام التعليل ؟ وما الفرق بينهما في
 المعنى ؟ وما حكم نصب الفعل بعدهما ؟ ولماذا يقدر إحصاء أن بعد اللام الأولى
 وحواء ، ويقدر إحصاءها بعد اللام الثانية جواراً ؟ ثم هذه واو العطف ، وتلك
 واو المعية ، وما الفرق بينهما ؟ ثم من تكون شرطية مرة ، واسفهامية مرة
 ثانية ، واحماً موصولاً مرة ثالثة ، فإن أردت أن تفهم الطفل هذه الأمور

دخلت معه في مسائل شائكة من المنطق والفلسفة ، وأثرت في السبل

وليس من السهل أن يدرك الطفل هذه المسائل إذا قدمت إليه تلك القواعد مجردة جافة في ثوب مستعمل ، وطلب منه فهمها . وكيف يمكنه أن يدرك عمله الصغير أن هذا الاسم مجرد بانفتحاحه نباهه عن الكسرة ؛ لأنه اسم لا ينصرف ، والمائع له من الصفات العلية والعدل ، أو تلميذه وريادة الألف والدون ، أو الوصفية زيادة الآف ولون ؟ وهل يستطيع أن يدرك الفرق بين المميز المنقوطة والمميز المنحطة ، والعت الحقيقى والعت السبى ؟ تلك مسائل من صميم النحو أوردناها لنبين منها صعوبة القواعد ، ومناخ حرج المدرس ، ووقوفه الضيق من تلاميذه حينما يلجأ إلى حلهاهم على فهم هذه القواعد ، ولم يكر قد استعان أحدث الطرق التي يراها المربون اليوم . إنه ولا شك يكون كمن يقدم إليهم ألعارا أو معلومات عريضة تدعى على فهمهم . وحين ما يسعى أن يقصر إلى القواعد في المدارس الابتدائية أن يكتبي منها ما يقدر الضرورى في تصحيح الكلام ، وأن يقدم ذلك القدر إلى التلاميذ متصلا بدراسة اللغة ، أى مع المحادثة والمضالعة ، أما في المدارس الثانوية فيجب أن يعمد المدرس لدرسه قاعدة ما . يحرص طائفة من الأساليب الأدبية المستقاة من محيط التلاميذ ، وأن يجعلها وسيلة إلى شرح ما يريد من القواعد التي لها أثر صاهر في الكلام . أما تلك المسائل النحوية التي أشرنا إلى بعضها آنفا فلا ضرورة إلى تحميل التلاميذ مشقة فهمها . وهم لا يستعملون في حياتهم اليومية مع الناس ، ولا ينظر أيضاً أن يستعملوها في حياتهم الدراسية العلمية

حتى يبدأ بدرس القواعد ؟

سنحس كثير من المربين أن يبدأ بدرس القواعد بعد سن أربعة عشرة ، وهي سن توهل الطالب للتفكير في الأمور المعنوية ؛ إذ نضع فيها قواعد المنظمة . فيتمكن ذلك من فهم تلك الدراسة المعنوية الفلسفية ويحس بسا اليوم أن يقلل القواعد في المدارس الابتدائية قدر الاستطاعة ، وأن يجعلها في هذه المرحلة الدراسية متصلة

بالمحادثة والمطالعة والإلقاء . ومن المجب أن كثيرا من تلاميذ السنة الثانية بالمدارس الابتدائية يستلذون درس اللغة العربية ، ويقبلون عليه في رغبة وشوق ، على حين يبتدون ينغفون منه في السنة الثالثة ؛ لأنهم في هذه السنة يصدمون بدرس القواعد الجاف . ولو أن الطريقة التي اتبعت في السنة الثانية من حفظ القواعد بالمحادثة ظلت متبعة في السنتين الثالثة والرابعة لظفر درس اللغة العربية بكثير من النجاح ، ولتالت اللغة العربية كثيرا من الحب والإعجاب والرغبة .

ويذهب فريق من المربين إلى أن السن الملائمة للقواعد هي من الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، كما يذهب فريق آخر إلى أن الأطفال الذين يبلغون من العمر ثمان سنوات ، يستطيعون فهم مبادئ القواعد ، ويرد آخرون بأن من المحال البدء في تعليم القواعد في هذه السن المبكرة ، ونحى ترى أنه لا خير من البدء في تعليم القواعد منذ العاشرة . أى من السنة الثانية في المدارس الابتدائية ، بشرط أن تكون دروس القواعد بمنزلة تمرينها من فروع اللغة . وحسبنا في هذا أن تشير إلى خلاف آراء المربين ؛ فقد أخذوا يتسامحون فيما بينهم : أيها أفضل : أن تعلم القواعد عرسا كلما سنحت الفرصة في أثناء المطالعة والمحادثة والإلقاء والمحفوظات بطريقة غير مباشرة ، أو تدرس بمساج معين ، في كتب معينة ، وأوقات معينة ، في جدول الدراسة كما هو جار اليوم ؟

وليس كل واحد من المربين وجهة نظر يدافع عنها ، أما نحن فمبين إلى أن تكون دراسة القواعد عرسا من غير قصد ، في دروس المحادثة والمطالعة ، وذلك مع صغار التلاميذ ابتداء من السنة الثانية الابتدائية إلى الرابعة على الأقل ، على أن يكون درس القواعد في المدارس الثانوية له صفة الاستقلال مع تعديل الطرق التي يجرى عليها اليوم ، لأن عقول التلاميذ في هذه المرحلة تكون قد نضجت ، والقدرة على فهم الأسباب والعلل تكون قد نمت .

ومن رأى كثير من المربين أن التلميذ لا يستطيع إتقان العرسية أو الإنكليزية مثلا إلا إذا درس قواعد اللغة العربية ، وإذا علمنا من درس القواعد ؛ حتى يتمكن التلميذ

من فهم الاصطلاحات في دراسة اللغات الأجنبية . ولقد نالت القواعد من عناية رجال التربية الشيء الكثير ، ولعلها المادة الواحدة التي كثرت جدلهم حوها ، وغال بحسبهم من أجنبا ، فهذا الدكتور (الارد) الذي أشرفنا عليه في ثانيا هذا البحث يرى أنه لا فائدة من تدريس القواعد ؛ لأنها في رأيه لا تساعد في تكوين التربية للعقلية ، ولا تساعد في ثمان المكتابة الإنشائية ، ويجزم بأنه لا فائدة من دراستها بالمدراس الابتدائية ، أما (مستر مارشون) فيعارض كل المعارضة في إهمال تدريس القواعد في المدرسة الابتدائية ، ويعتقد أنها أداة حيوية ضرورية لكل دراسة لغوية . وقد هاجم (الدكتور بالارد) العسكرة القديمة عن القواعد ، باعتبار أنها تعيد المتكلم والكاتب ، فهي بمثابة تشريع أو قانون لا يجوز أن يجرد عنه ، فكأنه يدعو إلى الخروج على هذا التشريع ، وحمله (الدكتور بالارد) على القواعد لا يجوز أن تكون مقياس لنا ، فتتجدها مع ولا لهدم العناية بالقواعد ؛ لأنها متى أن أوصحت أن اللغة العربية من امتعات المعربة ، التي تطرد فيها القواعد ، وأن هذه القواعد إنما هي خصائص ثابتة لذلك اللغة المجيدة .

ويسأل أحد المربين ، وهو الأستاذ ويلد^(١) في كتاب له عن اللغة ، عندما عقد فصلا فيه عن القواعد ، فقال : لماذا نعلم القواعد ؟ وندعه يجيب عن سؤاله . فيقول : إن من الخطأ أن نضل أن قواعد اللغة الإنجليزية ، قد كسبت لتعليم الإنجليزية كيف يتكلمون لغتهم ، والذين يقررون القواعد لا يظنون أنهم يستطيعون أن يصحوا ودعا لسعادة الإنجليزية ، مهما شئت وعينهم في القيام بوضع هذا النموذج ومن السادر جدا أن نجد أحدا يغير طريقته في التحديث ؛ لأن القواعد تدله على أن هذه الطريق حاطلة ، وأن الصواب طريق آخر ، فنلنا في ذلك كمثل من يجهر العربية ويعدها قبل أن يأتي بالحصل .

وإذاً يمكن القول على لسانه أن تعلم الناس كيف ينبغي أن يتكلموا ، ولكنهم على العكس من ذلك يسمي أن يتجنبوا الخطأ حين يكتبون أو يقرءون أو يتحدثون ، والحق أن دراسة القواعد إعداد للدراسة اللغة دراسة مثمرة مديدة .

ومن الحقائق الثابتة أن دراسة اللغات لن تكون لها قيمتها وأثرها المشهود إلا إذا قامت على أساس من فهم قواعدها مهماً تماماً ، ولن يقلل من شأن هذه الحقائق الثابتة ما يعرف من الأدلة ، على أن هناك من شذاه لأدب في عصور التأخر ، قد تمكنوا زمام اليأس من غير أن يلجئوا إلى دراسة القواعد ، ولكن يجب ألا نسي أن الطريقة وحلا في ذلك ، أما ما كان من شأن العرب في العصور الأولى فقد كانوا يتكلمون هذه اللغة الفصحى سيرة وطبعاً ، وأن هذه العامية التي أصبحت الآنسة اليوم ، وكانت سبباً في اضطراب الفصحى لم تكن قد وجدت ، ولأرب بعد ذلك أن تكون حاجة المحدثين اليوم شديدة جداً إلى تعلم القواعد ، ومما قيل في جفافها وصحوتها فل يحول ذلك يوماً وبين القول بأهميتها وضرورة تعليمها .

على معتمد هذه التصورة وذلك الجفاف يرجع إلى عداد الطريقة التي كانت متبعة من قبل من قبله ، وإلى سوء نظام السكت المكتوب الموضوع ، ولقد صفا لكثير من البحوث الحديثة الفلسفية العميقة ، إلى لا يحتاج إلى كثير في تصحيح الكلام ، بل قد تكون عتقاً عن الفهم ، وسبباً إلى سوء تقدير القواعد ، ومطلع نفعها للتكلم والكاتب ، ومقدر صلاحيتها في تصحيح الأساليب وترتيبها ، وباعتبار على كراهيتها والنفور منها .

ورسالة المربين في مصر في هذا العصر هي أن يرشدوا المعلمين إلى أقوام الطرق وأهمها في تعليم القواعد ، وتحببها للتلاميذ ، ويجب أن يقتنع المعلم أولاً بصواب هذه الطرق الجديدة ، وأن يجعل نفسه داعية ومشرها لها في تصب شديد ، وأن يكون ذلك إلا بعد أن تقوم به راده المعارف تتكون لجنة خاصة من رجال التربية المهتمين بشئون اللغة العربية والتهوؤ بها . وبعض المعلمين الماهرين لوضع كتب جديدة تخصص أولاً لمرحلة التعليم الابتدائي على سبيل التجربة . ويراعى فيها أن تتصل اللغة

بالمواعيد اتصالاً وثيقاً ، وأن توزع القواعد الضرورية في هذه المرحلة توزيعاً عادلاً بين المطالعة والتجديد والإشياء الشفهية والمخطوطات .

أما البلاغة - وهي من علم التلاميذ كيف ينشئون أقوال الجدد - فعليها ضروري كضرورة تعليم القواعد ، فانقود تدرجهم إلى تصحيح الأساليب ، وترتيب المفردات والمعارف ترتيباً سليماً . خالفاً عن الخطأ . والبلاغة تعلمهم كيف ينشئون تلك الأساليب ، ويجعلونها بلغة مؤثرة ، تأل من الدامعين الإعجاب ، وتحدث أعين النفوس . وكما جرى درس القواعد في المدارس على نحو ما أسلفنا ، مما جعله معضاً مسكروباً كذلك سار إلى حبه درس البلاغة ، فالبلاغة تدرس اليوم على مذهب لبس فسهوا البلاغة ، وحرروا بها على تقسيمات المناطقة ، فدراستها على هذا النمط القديم لا تقيد في تكوين البصيرة الأدبية ، والإحساس الإبداعي ، ولا تساعد الباشيء في أن يشبه كلاماً عالياً .

وإذا درس البلاغة كدرس النحو كلاهما في حاجة إلى التنبه والإصلاح والتغيير . وكلاهما في حاجة إلى تغيير الطريقة ، أما درس البلاغة فيصغر دأب في حاجة إلى تغيير في مادته فوق تغيير طريقته ، ومادة درس البلاغة كما يحيا اليوم سلاسل - يجب أن تكون متصلة بالأدب أشد الاتصال ، بعدد كل البعد عن تقسيمات أهل المناطقة والفاسقة . ويجب أن يكون هذا الدرس شاملاً لمبدأ يتعرض فيه إلى فنون الأدب كثيراً ، وأن يكون متمركزاً بالنقد الأدبي .

ولقد در العرب حينما كانوا لا يعرفون بين البلاغة والبصيرة ! تريد من درس البلاغة اليوم أن يكون جامعاً بين النقد وفنون الأدب ، وثقافة من الجوار والتشجيع والاستعارة واستكناهه والمخبرات الدبقية ، وأن تدرس كل هذه الأشياء دراسة أدبية ، براعي فيها جانب التخييل أكثر من جانب التحقيد والاصطلاحات الفنية ، وبالرغم مما قام به الاساتذة من ترغيب طلابهم ، وتشويقهم إلى القواعد الخفية والبلاسية - ما زال الطلاب بطرون إليها على أنها شيء يحفظ عن ظهر قلب ، وأنها مارات شحاً حياً مارع الطلاب ،

وليس أمامنا اليوم من مبدل الاتباع القواعد نصير أبعد منه الاتصاف على الضرورى
فى تصحيح الكلام ، وتغيير الطرق المتبعة تغييراً تاماً ، فنحن ندرس القواعد نحواً جديداً
كما أسلفنا ، أما درس البلاغة فخطه هين إذا نحن اتبعنا المنهج الذى أشرنا إليه من العناية
بتدريس الفنون الأدبية ، وأنواع الأساليب ، وبعض البحوث البلاغية التى أضاف
العلماء الأقدمون فى النماذج بها .

وما يجب أن يلاحظه الأساتذة المعلمون أنهم يدلون جهوداً مصيبة شاقة فى تدريس
القواعد ، ومع ذلك ترى تلاميذهم لا يفتخون بها ، ولا براعوتها فى كتاباتهم وقراءتهم
ومحادثتهم ، بل إن نماذجهم إلى الأسف أن الطالب الجامعى كثيراً ما يلجأ فى فرائده ،
كما لا يستطيع أن يقيم وزن بيت من الشعر ، ولعل منشأ ذلك راجع إلى تسلط العسكرة
القدنية على أذهان بعض المعلمين ، وهى الاتجاه بالقواعد اتجاهاً عالياً ، عايت حفظ
القواعد وسردها ، واستظهار الاصطلاحات النحوية ، مع أن الاتجاه السليم يجب أن
يصب حوله الاستماع بالقواعد استعمالاً عملياً فى الكلام ، ولن يكون ذلك إلا بتعليق
امتحان الكلامى والتطبيق الشفوى ، والقراءة الكثيرة المتصلة ، وإتقان القواعد عند الخطأ
الحورى بإصلاحه ، وذكر الأمثلة الكثيرة المناسبة لتثبيت الصواب

نفذت المعلمين فيما مضى أن العناية من القواعد هى الانتفاع بها عملياً فى القراءة
والكتابة والمحادثة والمطالعة ، وطويلاً اليوم أن تكون دراسة القواعد فى المدارس
الابتدائية متصلة بأساليب اللغة وبموضوعها ، فى المحادثة والمطالعة والإشمار والمخطوطات ،
وأن تكون دراستها عرضاً من غير قصد ، وهذا استدعى إلى الرجوع إلى استخدام
الطريقة الاستنباطية فلا مانع بشرط استخدامها استخداماً واسعاً ، يحرص الأمثلة
الكثيرة التى تنفع من بيئة التلميذ .

أما فى المدارس الثانوية فترى كما تقدم أن يكون للقواعد درس مستقل تراعى فيه
أن تكون الأمثلة مختارة من النصوص الشائعة المتصلة بالحياة والبيئة ، وأن تكون تغييراً
صادقاً عن موضوع من الموضوعات الحية التى تهتم الطالب فى حياته ، وأن يكون للاستفادة

التطبيقية أكبر فسط من مجهود المدرس ، وقد يجمع درس القواعد ، ويصل إلى الغاية المنشودة إذا اتجهنا به اتجاهاً عملياً بحثاً يدور حول حياة الناشئين في الحاضر والمستقبل ، ثم تركنا الألباز في الأسئلة التي يقصد بها تعجير الطلاب ، والتي لا تتصل من قريب أو بعيد بحياة التلاميذ ، والتي لا يضل في يوم من الأيام أنهم سيستعملونها في حياتهم الخاصة مع الناس :

أجل يجب أن يكون درس القواعد في المدارس الثانوية وثيق الصلة بالآداب والحياة ، والأمثلة تكون من روائع العظم والنثر ، ومن واقع الحياة التي يحياها التلاميذ . وأن تكون أول غاية يسمي إليها المدرس هي تدقيق هذه الأمثلة . ثم تستند القاعدة بعد ذلك . وأن يسرع المدرس إلى التطبيق ، بحيث يكون محور هذا التطبيق دائراً حول الأساليب ، وذلك يجمع المدرس بين تدوي الآداب ، وفهم النصوص ، وبين معرفة القاعدة .

ومن المبادئ المقررة في علم النفس أن القدرة على فهم الأمور المعنوية لا تأتي إلا متأخرة ، ويتضح من هذا أن فهم القواعد وهضمها لن يكون في مرحلة التعليم الابتدائي . ولعلنا نرى أن يبدأ بدرس المبادئ السهلة التي تساعد في تصحيح أخطاء العبارات التي في متناول تلاميذ هذه المدارس ، ثم علنا أن تتدرج في تدريسيها مشعبين فاعده الانتقال من السهل إلى الصعب ، فيعرف التلميذ في المدرسة الابتدائية طريقة سهلة موقع الكلمة في الجملة ، ويعرف كيف يضبط الكلمات التي يقع فيها الخطأ كثيراً في مثل تلك المس ، وذلك من غير دخول في التفصيلات التي لا لزوم لها ، ويقتصر على المشهور من المروعات والمصوبات والمجرووات والمجرومات ، ثم علينا أن نوسع في دراسة القواعد في المدارس الثانوية ، مع حصر هذه الدراسة في الموضوعات السهلة .

وما زال التلاميذ إلى اليوم يدرسون أبواباً تصبح الكثير من وقتهم بدون جدوى ؛ إذ ليس لها أثر عملي في الكلام ، كجمع التكسير وصيغ منتهى الجمع ، وأوجه إعراب الاسم الواقع بعد « لاسيا » ، وبعض أبواب الصرف التي هي أولى دراسات

فهم اللغة . وقد يرمي بعض المتحمسين للقواعد والمتعصين لها بأنها محاولة إهمال الكثير من أبوابها وفي ذلك ضعف للقواعد وعجز لها عن القيام ، ولكن ليعلمش هؤلاء المتحمسون فتح أن أكثر تعصبا منهم ، وتغرق بيتنا وبينهم أننا لا نتعصب تعصبا أعشى ، وكل ما نسمي إليه أن نشعر الطالب بفائدة القواعد في الدراسة اللغوية ، ولن يكون ذلك إلا بأن ندرس له الأبواب التي يكون أثرها واضحا ملموسا في تصحيح الكلام وتربيته ، حتى يقتنع كل الاقتناع بأهمية القواعد وفائدتها ، ويميل عينا مدعوا لعامة الرغبة في تصحيح أساليبه ونطقه .

وما رأت جمهرة المربين إلى اليوم تنادي بأهمية القواعد ، وتحث على درسها لما لها من أثر كبير في دراسة اللغات ، عبر أنها تنادي إلى جانب ذلك بأنواع أمثل الطرق المؤدية إلى الانتفاع بها في الكلام . وقد سبق أن أوضحنا أكثر من مرة أن اللغة العربية ليست كغيرها من اللغات ، فهي تمتاز بتلك القواعد الكثيرة الدقيقة ، فإذا طأنا بتدريس هذه القواعد ، فإذنا نضال بها . لأنها معدمة ضرورة لقيم أضرار تلك اللغة . ولقد أسأنا بتدريس القواعد فيما مضى حتى نهر منها التلاميذ ، وكرهوا دراستها وأبغضوا درس اللغة العربية كره . وليس الخطأ خطأ القواعد ، ولكن الخطأ خطأ الطريقة التي اتبعت في تدريسها . وإذا كنا قد دخلنا كثيرا من الصعوبات في السكت التي ألمت بحدث في القواعد ، وراعينا فيها الله في حسن اختيار الأمثلة لفهم القاعدة ، وجوده التريبات التطبيقية مما رالت في حاجة إلى تهذيب جديد أوجت إليه التجارب ، يتناول تصفية كتب القواعد في المدارس الثانوية من بعض الأبواب التي ليس لها أثر تهذيب عملي ، أما كتب المدارس الابتدائية فقد روعى فيها السهولة ومستوى التلاميذ ، وكثرة التمرينات والتدريبات ، وقلة القواعد والاصطلاحات

ونادى أولئك^(١) بعدم تدريس القواعد للأطفال ، ولكنه يقوم بتدريسها للتلاميذ ، وهم تلاميذ المدارس الثانوية ، وهو يرى رأيهم على أن التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون أن يدرسوا الأمثلة ، وينقشوها - إلا بعد أن يتعلموا أولا القراءة والكتابة والفهم .

وعلماء النفس يقولون : إن وحدة المفكرة ليست هي الكلمة ، ولكنها الحكم الذي تأخذه من الجملة ، وإذا صحق لا يريد أن يدرس كلمات مفردة ، ولكنها يريد أن يدرس جملا ، ثم نحلل هذه الخل ، وهذا عما يتفق إلى حد بعيد مع الخطة التي رزدها اليوم لدرس القواعد في مدارسنا ، في درس المفرد والمثنى والجمع مثلا يجب أن يتخذ المدرس الخطوات الآتية :

(١) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مذكورة ، يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٢) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مؤنثة يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٣) يافئ التلاميذ في وضع أسماء المجموعة الأولى في محل من إشارتهم ، مع ملاحظة أن تكون مفردة مرة ، ومثناة مرة ، ثم مجموعة حروعا متاسة مرة ثالثة .

(٤) يافئ التلاميذ في معنى المفرد والمثنى والجمع والمؤنث .

(٥) يقوم المدرس بعمل تطبيقات ماسسة في الحال ، ويصلح أخطاء الإجابة . مع ملاحظة ذكر الصواب في عدة أمثلة .

والغاية التي يشدها هي أن يجعل دراسة القواعد دراسة عمية تطبيقية . وعمالاشك فيه أن دراسة القواعد - على هذا النحو العملي المفيد - تتيح للتلاميذ في المدارس المصرية قرضا واسعة لهم اللغات الأجنبية ، وهضم قواعدهما . وقد ثلث الآن بما لا يدع مجالاً للشك أن قوم التثذ زمنا في مشمل حياته التعليمية على دراسة اللغة العربية على أحدث الطرق ، والتفرع لها يجعله في المستقبل مسعدا لإتقان اللغات الأاحسة .

دراسة اللغة دراسة عرضية

شغل درس القواعد أذهان المربين ، وأخذوا يفكرون في كثير من الوسائل للتغلب على جفافه وصعوته ، وهو - وإن كئن درسا جافا - شديد الأهمية في دراسة

اللغة ، ولا يمكن أن تدرس لغة من اشغلت من غير أن تؤسس هذه الدراسة على قواعدها . وقد امتارت اللغة العربية من بين كثير من اللغات بأنها لغة معربة ، وقد أسرف العرب في بيان أحوال الإعراب ووسط قواعده حتى تولد من ذلك علم النحو ، وكانت هناك مظاهر اشتقاقية في اللغة ، فوصحوا من أجلها علم الصرف ، على أن العرب أحيانا كانوا يظفرون على الأثس علم النحو ، وقد شاع هذا النحو وداع ، وسمى لشهرته علم العربية ، وكثر فيه الجمل ، وطال النفاش ، وكثرت المسائل الخلافية . وكانت للنحو مدارس مشهورة ، فهذه مدرسة الكوفيين ، وتلك مدرسة البصرة ، ولكل مدرسة عدة طبقات من فطاحل العلماء ، ثم هذا نحو البغداديين ، وذلك نحو الاندلسيين ، فاجتمعت من كل ذلك مادة غريبة لعلم النحو ، وحملت كتبه بأهميات المسائل ، واتسعت أروابه اتساعاً كبيراً . كل ذلك ترك أثره في القواعد التي ندرسها اليوم ، ونحن وإن كنا الآن يقتصر من هذا النحو على قواعده البسيطة ، التي لها أثر مباشر في تصحيح الكلام ، يرى أنه لما كان النحو تحليلاً للكلام ، وقام ما بين وظائف الكلمات والجمل والعلاقات التي بينها . كان ذلك مدعاً للصعوبة . ومنشأ الخفاف ، وعللة البغض والكرهية ، ومن أجل ذلك كانت حاجة ماسة إلى التمسك في تبسيط النحو وتسهيله ، وانتكار الطرق التي تجعل دراسته عملية مفيدة : ومساعدة مقولة لا تكلف فيها ، بحيث يحبه التلاميذ ، ويقبلون على درسه مسرورين ، وكان في مقدمة الطرق الحديثة التي وصل إليها المربون اليوم أن يجعل دراسة القواعد دراسة عرضية كما تقدم ، فلي يكون للقواعد درس مستقل في المدارس الابتدائية ، وإنما يأتي عرضاً متصلاً بالمحادثة نارة . وبالاطلاعة تارة أخرى ، وأن توجه أنظار التلاميذ إلى معرفه خصائص بعض الكلمات ، وذلك بعد فهم العرص الأول من المدرس ، وأن تجنب التعريفات والاصطلاحات العلمية بقدر الإمكان . أما في المدارس الثانوية فلا مانع من أن يكون للقواعد كما سبق درس مستقل ، أنه تخدم فيه الطريقة الاستقرائية بأوسع معانيها ، مع تحقيق العرص الذي إليه قصدوا صعوها ، وهو الإكثار من عرض الأمثلة ، فتمرض الأمثلة أولاً ، وبراعى أن تكون أدنية

ممتارة، تطوى على كثير من المعاني التي يحس التلميذ أن الإنسان محتاج إلى التعبير عنها، وأن توجه العناية إلى استخدام القواعد في الحديث والكتابة، وألا تكون العناية استيعاب القواعد والتعريفات، ويجب أن يلاحظ في شرح الأمثلة ما يمكن أن تحمله من معانٍ وتجارب، أما شرح النمط فليحفظ ولا حرج فيه. ويجب أن تكون العناية قوية بما بين التعبير والتفكير من جهة وعلماء النفس يقولون إن التعبير والتفكير مظهران لعملية عقلية واحدة، أما في درس البلاغة فالعناية بالأدب فيه واحدة، ولابد أن يهتم المدرس بعمل التلاميذ بتدوين ما في الأفكار من سمو ودقة، وما في الأسلوب من جمال وروعة، يرحل إلى اللازم التام بين النمط والمعنى.

ولكي يحس المدرس في تدريس النحو أنه يجب أن تكون الأمثلة حية تثير في نفس التلميذ كثيراً من المشاعر والذكريات، وأن يكون لها صدى في نفسه، واتصال بتجارب قد لمسها بنفسه أو قرأ عنها.

وفي كثير من المدارس الابتدائية الإنجليزية تستعمل مجموعات من الكتب، يسميها بعضهم دروساً إنجليزية. وهذه الكتب كما رأيناها تبدو جميلة عند أول نظرة، ولكنها بعد البحث تصبح أنها لا تختلف كثيراً عن الكتب القديمة المشتتة على الإعراب والتحليل، فهي في الواقع كتب قواعد تشرح الأجزاء المختلفة للجملة، وتفسر العلاقات التي تنطويها قواعد اللغة، وبالرغم من ذلك لا يستطيع أن يسكر مرابطها، فهي تعطي التلاميذ كثيراً من الفرص لاستيعاب القواعد في أمثلة جديدة.

إن الطريقة التي جرت عليها هذه الكتب هي أحسن الطرق الآن، وما لنا نؤمن بأن طريقة عرض الأمثلة الكثيرة التي تشمل على كثير من تجارب التلاميذ، وشرحها شرحاً دقيقاً وإيضاحاً، بحيث يكون الغرض بين ما فيها من معنى قوي، وإحساس جميل، وتجارب دقيقة، وخبرات واسعة، ثم يال ما فيها من خصائص نحوية تكون عوياً على امتساك القاعدة. ونحن لا نرى بأساً من استخدام هذه الطريقة في الفصول الراقية من المدارس الابتدائية، أي من السنة الرابعة فصلاً، وأن نجمع في المدارس الثانوية على النحو الذي سبق ياه.

ويجب أن يشعر المدرس حينما مرض الأمثلة التي وضعها سائفاً أنه إنما يقصد أولاً أن يدرس لتلاميذه كيف يعبرون عن مقصدهم في الحياة تعبيراً صحيحاً قوياً خالياً من الخطأ الجوهري ، وأن القاعدة لم يقصد إليها إلا لأنها ستكون عوناً للتبليد على صحة التعبير . وتجنب الخطأ ، وأن يجعل التمرس الشفوي والكتابي دائماً أساساً لتثبيت القواعد ، متجنباً مرد القواعد مرداً عمياً ، مسعداً عن ذكر الاصطلاحات إلا في الأحوال الضرورية .

وعلى المدرس الحازم أن يجعل نصب عينيه أن اللغة العامية تقاوم الفصحى مقاومة عنيفة في البيت والشوارع وغيرها ، وأن العرب أمامه شقيين جداً ، وأن القواعد بالرغم من بعض الخلل التي توحه إليها ما زالت ضرورية جداً . فليكن دائماً أحد آتية ، جامعاً دستوراً كثرة التمرين ، والتدريج على الخطأ في وقته المناسب ، وأن العناية التي يسعى إليها هي تزويد التلاميذ بالعبارات الحية الصحيحة ، وهذا يصطّر إلى تصحيح الخطأ في التطبيق أو التعبير شفهياً أو كتابياً . رجع إلى القاعدة يستلهم الصواب ، وبلى انشوق يتدبره عوا على إصلاح فساد الأسلوب ، في الإثناء كثيراً ما يخطئ التلاميذ في الأفعال الحسية ، فلا يحذفون البوص بعد الناصب أو الحزم ، فإذا وجه المدرس أنظار تلاميذه إلى هذا الخطأ ، وشجع ذلك تمارين تطبيقية شعبية على الأفعال الحسية بلع الغاية المشودة من تجنب الخطأ في المستقبل في حذف تون الأفعال الحسية بعد الناصب والجزم . وفي دروس المطالعة كثيراً ما يسيئ التلاميذ أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة ، فإذا وجه أنظارهم إلى هذا الخطأ ، وبذلهم الصواب ، وأكثرنا من تمرينهم على أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة . هنالك ثقت القاعدة في أذهانهم ، ولا يسون في المستقبل أن يفعلوا ذلك . وكثيراً ما يخطئون في المصوغ من الصرف ، فيحذفون الكسرة أو ينوّنونه وهم يقرءون . فإذا فهمناهم بالأمانة الكثيرة المحبة أن المصوغ من الصرف يحذف الكسرة ولا ينون . استطاعوا أن يلاحظوا ذلك في عناية ودقة ومن الأخطاء

الشائعة بين تلاميذ الخطأ في نحو : (يعورون المحذون) ، فإذا عرفوا بالتمرير أن العمل لا مدحه علامة الشبهة أو الجمع إذا كان للفاعل مثنى أو مجموعاً - كان في إمكانهم أن يهيموا ذلك ، وأن يطبقوه تطبيقاً صحيحاً في كتابتهم . ومن أخطائهم لشائعة أيضاً عدم حذف حرف الة في الفعل المصارع المعتل الآخر المحرور . ومن الممكن أن يجمع المدرس هذه الأخطاء وأمثالها ، ويشرحها لتلاميذه ، وبين حوايلها شفيهاً ، ويكلفهم كتابة أصواب عدة مرات ، فإن فعل ذلك أدى واحده كاملاً .

ونما له أثر في درس القواعد خاصة ، وفي دروس اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية عامة - أن ياترهم المدرسون الكلام باللغة العربية الصحيحة ، فيهم إذا راعوا ذلك بدقة عشوا في بلاغيهم العناية بالتعبير الصحيح ، والقدرة على التكلم بلفظه صحيحة واضحة لا يشوبها الخطأ ، ويتصل بذلك أيضاً تشجيع التلاميذ على القراءة والإكثار من حفظ العبارات الطريفة ، والأساليب الرائعة ، وأن يقيّدوا في كل مناسبة في كرامة خاصة كل اسمعالم جديد يعرفونه ، أو يقيّدوا ألفاظاً عربية من الألفاظ اللغوية لفصيحة ، وبذلك يرداد متهم اللغوى ، وتتسع ثروتهم اللغوية . والمدرس الحارم هو الذى يسعى دائماً في فتح تلاميذه .

ومدرس اللغة العمومية هو عشى . عمل الجليل . وأستاذ الثقافة التقليدية ، فعليه ترويض سكوي عملية التلاميذ ، وذلك لأن اللغة ليست ألفاظاً صحت . وإنما هي أفكار ومعار مصوغة في قالب من الألفاظ ، وإذا فواجب عليه أن يصح كل خطأ يقع فيه تلميذه ، وأن يكون مثله كمثل الطلب الماهر الذى يلاحظ في دقة حالات مريضه ، ويسجل كل حالة من هذه الحالات ، ويصف لكل حالة ما ياسبها من طيه ودوائه الشافى ، كذلك المدرس الماهر المحب لمهته يلاحظ تلاميذه في عناية واهتمام مسجلاً أخطاءهم ، عدهم في لوقت المناسب على إصلاحها ، وليس هذا فقط ، بل عليه ألا يتركهم حتى يطاع الصواب في أذهانهم . وليس يعيب عن بال مدرس اللغة العربية حفظ اللغة العامية ، فهو الذى نستطيع بمهارته ويفظته التامة أن يخلص تلاميذه من آثارها ، بكثرة المحادثة ، والإثراء الشعبى ، والقراءة الباعية ، وكثرة التمرين على القواعد ، والاتعاها انتفاعاً عملياً .

الطريقة الطبيعية والطريقة التريبيه

في تعليم القواعد

يرى علماء اللغة أن الطفل يستطيع أن يستعمل لغة آبائه وأجداده من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة من الكلمات ، ومن غير حاجة إلى البحث في المعجم عن معنى لفظة من الالفاظ ، وأن في استطاعة الطفل أن يعرف معاني الكلمات من غير معجم ، وفي استطاعته أن يتعلم استعمال القواعد من غير دراسة مبكرة لها — إذا كانت لغة آبائه وأجداده صحيحة وفي هذه الحالة يمكنه أن يتعلم القواعد من غير دراسة كتب خاصة بها ، يمكنه أن يتعلمها عن صا من حيث لا يشعر أنها قواعد

ولكن تتجنب حرب الكلام بين المرجح في دراسة القواعد أو عدم دراستها دعنا نسمى الطريقة العرسية في تعليم القواعد بالطريقة اللاشعورية أو الطبيعية ، ونسمى دراسة القواعد بطريقة منظمة مقصودة بالطريقة التريبية . ولذكر الفرق بين هاتين الطريقتين : الطريقة الطبيعية والطريقة التريبية فنقول إن بينهما فروقا كثيرة منها .

(١) الأولى سهلة والثانية صعبة .

(٢) الأولى تستخدم في كل مرحلة من مراحل النمو العقلي ، والثانية لا تستعمل إلا في المراحل الأخيرة فقط .

(٣) الأولى تستعمل بسرعة وسهولة ، والثانية تستعمل ببطء وتردد .

(٤) الأولى ترفع اللغة بطريقة آلية ، والثانية تعطين عادة "بتكلم" .

(٥) الأولى تجعل العقل حرا في تحديد المعنى ، والثانية تلبى العقل عن المعنى ، وتجعله يفكر في التعبير .

ومن المحال أن نتكلم أي لغة بالقواعد وحدها ، سواء أكانت اللغة قومية أم أجنبية ؛ فإن القواعد تعوق الاتياد ، وتجعله مضطربا ، وتحتج إلى وقت طويل لاستيعابها

والانتفاع بها ، في الوقت الذي تذكر المتكلم القاعدة بنى الشيء الذي يريد أن يقوله
وفي الحديث السريع تأخذ الكلمات أشكالها الطبيعية ، وتقع في مواضعها الدلائمة
بالطريقة التي اعتادها المتكلم .

وحينما يذكر التلميذ سكتب الطريقة القريبية قوه ، ويكون لها أثر ، ويمكنها أن
تساعد الطريقة الطبيعية بنجاح ، فلا اعتراض على تعليم القواعد للكبار ، وإصلاح
الأخطاء لهم بالرجوع إلى القواعد ، ولكن مع صغار التلاميذ يمكننا أن نقول إنه
لا فائدة عظيمة من تدعيمهم القواعد ومبادئ في الضميمة ، لأنهم لا يستطيعون فهمها ،
ولا يمكنهم استعمالها في طوالتهم ، فتلاميذ المدارس الابتدائية لا يمكنهم فهم
القواعد ، وإذا فهموها فإنهم لا يستطيعون استعمالها ، من الخير أن تدرس القواعد
بطريقة عكسية طبيعية لاشعورية في المدرسة الابتدائية ، وأن تعلم طريقة تربوية
مقصودة في المدرسة الثانوية وما في مستواها ، حيث يستطيع التلاميذ فهمها والانتفاع
بها ، ومراعاتها في كتاباتهم وقرائهم ومحدثهم .

موازنة بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة

في تعليم القواعد

من المقرر أن الطفل في أول مراحل التطور أعطى اللغة يلجأ إلى المحاكاة ، فهو
يسمع كلمات المردة والجل السهلة والمركبة من أوبه وذويه ، ثم يحاكيهم ويحاول
أن ينطق بالكلام منهم ، وهو بطرته يستعمل هذه الكلمات والجل السهلة ، من غير
أن يحتاج إلى فهم أو شرح ، ومن غير أن يركن إلى المعجم يستشير في فهم ما يستعمل
عنده من معاني الكلمات ، فهو ينطق بالألفاظ بالمحاكاة ، ويهم معانيها ، الموارنة
والاستساظ لطريقة سهلة كالتعص ، وهذا عمل يمكن أن نسميه عملاً لاشعوريا ،
يقوم به الطفل من غير علم ، فإذا كنى الطفل على هذه الصورة يفهم معاني الكلمات ،
من غير امتحان المعجم أولا يكون من الأجدر لنا أن نعبه استعمال القواعد ، من غير

أن يدرس تلك القواعد دراسة مسكرة ، وعرض عليه تلك الصور الجذبة من أبوابها المختلفة ؛ فإننا بذلك نزرع في هذه مختارين كراهة اللعبة ، والنفور منها ، واستئصال درسها ؛ لذلك يرى المربون اليوم أن تعلم القواعد عرّاضاً من حيث لا يتم التلميذ . ومن الموارء بين الطريقة القديمة التي تتبع اليوم في تدريس القواعد ، والطريقة الحديثة التي تسمى الطريقة للاشعورية ، أو الطريقة الطبيعية ، يتجلى أن الثانية أجدى وأصح في تعليم القواعد للمبتدئين ، وإثبات اللعبة وسضع أمام التلميذ شيئاً من المروق الدقيقة من هذه الموارء وريادة على ما تقدم :

(١) الطريقة الحديثة مستخدم في كل مرحلة من مراحل النمو العقلي ، وأما القديمة فلا تستخدم إلا في المراحل المتأخرة .

(٢) الطريقة الحديثة تجعل العقل حراً في تحديد المعنى ، وأما القديمة فإنها تموق العقل عن فهم المعنى ، وتجعله يصرف إلى التفكير في التعبير وكيفية تكرير الجملة . ومن هذا ما دعا أحد المصالحين الاجتماعيين في هذا العصر إلى أن يقول : إن التلميذ في اللغة العربية يفهم ليقراً ، وفي اللغات الأخرى يقرأ ليفهم ، والباحث به على هذا القول أنه رأى أن سلطان القواعد وتأثير المعلم بها يجعله يحشى أن يتعثر في التطبيق ، ويعطى في تطبيق القاعدة على الكلام ، فيضطرب تفكيره ؛ لأنه في الوقت الذي يذكر فيه القاعدة حثية الوقوع في الخطأ عند التكلم . نسي ما يريد أن يقوله . وبهذه كثيرة من المعاني والأفكار .

وفي الحدث السريع بأحد الكلمات أشكها الطبيعية المناسبة ، وتقع في أمكنها الملازمة بالطريقة التي اعتادها المتكلم . ومن الواضح أن محاولتنا لإصلاح الأخطاء في القواعد «قواعد نفسها طريقة غير مشفرة ؛ لأنها وضع للطريقة التربوية ضد الطريقة الطبيعية ، وهذا شبيه بممارسة قوة صناعة ضعيفة لقوة طبيعة غالية . ولذا فذهب بعيداً ؛ هؤلاء المعلمون اليوم يستخدمون ما نسميه الطريقة الاستقرائية ، وهي أحسن

على خطوات دهربرات، الألمانية في التفكير، فهم يعرضون الأمثلة. ويباقشوها ويستنبطون منها الخصائص والمميزات ثم القاعدة، ومن ذلك يتبين أن اللغة قد اتخذت أساساً لتعليم القواعد، غير أن المعلمين الذين هموا بهذه الطريقة قد نسوا الغرض الذي يرمى إليه واضعوها، وهو اتخاذ الأمثلة الكثيرة الحية، التي تحيط بحياة التلميذ، وتتصل بحاضره ومستقبله، وبما يدور حوله من شئون. نسوا هذا الغرض، وتكفروا الأمثلة البتراء، التي لا تحمل غرضاً، ولا تصور شيئاً من حياة التلميذ.

منهاج القواعد

من دراسة الأسلوب العربي دراسة فيه تتطلب دراسة القواعد. وهناك خلاف كبير بين رجال التربية والتعليم في القدر الملائم الذي يجب أن يزود به التلاميذ في المدارس الابتدائية والثانوية من القواعد. ونحن نعلم أن القواعد عرض، وأما وسيلة لاعاية في نفسها، وأن اللغة جوهر وأمسق في الوجود من قواعدها ولا نعلم معرفة الجوهر قبل أن نبحث في العرض.

وقد حدث تغيير كبير في منهاج القواعد، فقد غير وعدل وهذب أكثر من مرة. وقد كان أحياناً يعير قبل أن يجرب، وقبل أن تثبت التجربة ملامته أو عدم ملامته، حتى صار الآن سهلاً سهلاً يستطيع التلاميذ إدراكه وفهمه ولا تنكر أن هالك أبواباً يمكن الاستغناء عنها كأوزان المصادر وعملها، وعمل بعض المشتقات، على أن تترك دراسة كل باب من أبواب النحو والصرف والتفصيل والذقة لمن يريد التخصص في اللغة العربية. وإن حصّة واحدة لا تكفي لدراسة القواعد والتطبيق في المدارس الثانوية دراسة مثمرة نافعة. ولا عجب إذا اضطر المدرس في التدريس إلى اتباع طريقة لا تحقق الغاية المرجوة من الثقافة العربية. ولا غرابة إذا صارت القواعد عرضاً تبعياً على الطلبة لا يحمامهم على استذكارها غير الامتحان.

طريقة تدريس القواعد

أولاً : مدقن التلاميذ نقاشاً عاماً به يشعرون بأن هناك صلة بين ما درسوه والدرس الجديد ، ويجب أن يتذكر المدرس أن طلبة المدارس الثانوية قد درسوا مبادئ القواعد ، ودروا على النحو في المدارس الابتدائية للائتماع بما درسوه قبل بدء الدرس الجديد .
ثانياً : يدون أمثلة فصيحة مشوقة بحارة من بيئة التليذ على السبورة ، ويجب أن يفهم التلاميذ معانيها قبل المناقشة فيها .

ثالثاً : يسأل التلاميذ في هذه الأمثلة نقاشاً مما يدعوهم إلى معرفة خصائص كل مثال ، ثم يوازن بين كل مثال وغيره من الأمثلة ، حتى يتمكن التلاميذ من معرفة الصفات المشتركة بين الأمثلة جميعاً . ويسعى أن يعطي التلاميذ الفرصة في الاعتناء على أنفسهم في هذه الملاحظات ، وأن يكون المدرس بمثابة الناصح المرشد .

رابعاً : بعد أن تستند القاعدة يشجع المدرس التلاميذ على صياغتها في عبارة واضحة قصيرة ويمنونها على السبورة .

خامساً : بعد أن يفهم التلاميذ القواعد يحرص عليهم المدرس تطبيقاً شاملاً بما يحتملهم على التفكير حتى تثبت القاعدة في أذهانهم .

التطبيق على القواعد

إن درس القواعد نمكاً من معرفة الأحكام العامة ، ودرس التطبيق نمكاً من الادماع هذه الأحكام فلا جاء للقواعد بغير التطبيق ، ولا فائدة من القواعد إذا لم يكن الاتماع بها . ويدرس التطبيق يستطيع المدرس الماهر أن يمتد النشاط في تلاميذه ، ويرى فيهم الملاحظة ، ويساعدهم على زيادة ثروتهم المعنوية .
ولكن تدرس دروس التطبيق القمرة المرجوة يجب أن يراعى فيها ما يأتي :

- (١) أن تكون الأمثلة حسنة الاختيار ، بصيغة العبارة ، سهلة التركيب ، مستمدة من الأدب والنصوص والمحفوظات والمطالعة .
- (٢) أن يكون هناك تنوع في التطبيق . ولا يكون كله إعراباً ، وأن يدعو التلاميذ إلى التفكير .
- (٣) أن يكون خالياً من الأغاز . والتكلف والتصنع ، والعموض ، ويتطلب التسكويح والابتكار ، ويعود التلاميذ التفكير فيما يعرض لهم من الأمور .
- (٤) أن يكون التطبيق متصلاً بجوهر القاعدة ، غير مقصور على الشواذ والمشكلات الدقيقة في القواعد .

طريقة تدريس التطبيق

- (١) يطبع التطبيق ويوزع على التلاميذ ، أو يدون على سبورة إضافية . ويتصحح بما في كتب القواعد المقررة من تطبيقات ، ويعتمد على التلاميذ في حلها في الفصل وخارجه .
- (٢) ينفذ التلاميذ في القاعدة أو القواعد التي تتصل بالتطبيق ، ثم يطالبهم المدرس بقراءة التمرينات وحلها ، ويوضح لهم ما صعب عليهم عند ما يشعرون بالصعوبة وحاجتهم إليه .
- (٣) يحجب التلاميذ عن التمرينات في الكراسات .
- (٤) يمر المدرس بينهم ليرشد من يحتاج إلى الإرشاد ، ويساعد من يحتاج إلى المساعدة ، ويفهم تلميذ خطأه إذا أخطأ . ويدعوه إلى إصلاح هذا الخطأ بنفسه .

الفصل الخامس

علوم البيان

الفرص منها والحاجة إليها :

قلنا من قبل إن الثقافة العربية اللغوية ترمى إلى تكوين الذوق الأدبي لدى الطلاب ، وهذا يستلزم إدراك الطالب للأسلوب العربي من حيث أداؤه لمعاني ، وما يجري عليه علماء اللغة وأرباب الفصاحة من أساليب التعبير ، كما يستلزم تدريب الطلبة تدريباً كافياً على محاكاة هذه الأساليب ، حتى يؤثروا في كتابتهم وخطاباتهم وتكلمهم ما كان فصيح العبارة ، جيد السبك ، وأن يتعدوا عما كان سوفياً مبتدلاً أو حوشياً مهجوراً من الألفاظ .

وهو أاعد علم البيان تبصر الطالب بالأساليب المتنوعة التي تؤدي بها الكلمة الواحدة ، وموضح له متى يحمل الكاتب أو المتكلم أن يترك الحقيقة ويذهب إلى التشبيه أو الاستعانة ، وتبين له تلك المحسسات التي يفكر فيها علماء اللغة ليسكون كلامهم أوقع في النفس ، وألذ في السمع .

فعلم المعاني بين الخصائص التي يجب أن يجري عليها الأسلوب العربي ليسكون الكلام مطابقاً لمقتضى الحال ، وعلم البديع يكشف عن بعض الوجوه والمرايا التي يعتمد إليها أساطين الفصاحة من أهل اللغة ليرددها الكلام روعة وحالا .

وليس معنى هذا أن مجرد الإلمام بعلوم البلاغة وقواعدها يمكن الطالب من الافئدة في أساليب التعبير فيصير كاتباً محيذاً ، أو خطيباً موهباً ، أو شاعراً مبدعاً ، فإن هذا

لا ينبغي لأمرى . إلا بعد زدانة النظر في كتب الأدب ، ودراسة آثار العرب ، وبعد الشعر وتحليله ، ودراسة التراث الفنى ومجتنسه . وأن يؤتى مع هذا كله حظا من الدوق السليم ، وقسطا من الحس الصاق . وإنما تعد هذه القواعد مؤايرى صحيحة يعرف فى صوتها مواعل الحس فى الأسلوب العربى عند تحليله ونقده مما ساعدنى تكوين النوق الأدى . ولا يمكن أن نسى أن هذه لدراسة الفنية تزيد فى المادة للعبوة لطال ، وربى فيه روح النقد ، وعموده الدقة فى القول ، والدقة فى التعبير .

نساء علوم البيان :

إن البحث فى إعجاز القرآن كان الباعث الأول للنقد الأدى ؛ فى صدر الدولة العباسية اشتعلت نار الجدل بين العلماء والفتفاء فى سر إعجاز القرآن . وقد أدى هذا لاختلاف إلى البحث فى كلام العرب وتحليله ، وبدوين مزاياه وخصائصه ، وإلى اختلاف لعلماء فى لفهم بين الشعر القديم والحديث ، وأيمى أحسن من لآخر ، وهى ترجع روعة الكلام إلى المعطز أو إلى المعنى أو إليهما معا ؛

وإلى نظرة واحدة إلى كتاب الصاعتنى للعسكرى ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو مؤلفات ابن المعتز وابن قتيبة لجديرة أن توصح لك أن طريقة السلف كانت طريقة تحليل ونقد أدى ، فقد حلل المتقدمون ونقدوا قل أن يصبطوا هذه القواعد أو يعرفوا صيغها وأسماءها . فكان عمام أديا حائضا ، ونقدا محضا .

ثم أتى بعد هؤلاء فى القرن الخامس الهجرى أبو بكر عبد القاهر الجراحى فألف كتابيه الثبنتين المعروفين : « دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة » جمع بينهما ما استحصى العلماء من قلة من مميزات الأسلوب العربى ، ويعمله هذا جمع بين النقد الأدى وتعميد قواعد البلاغة .

ثم جاء أبو يعقوب يوسف السكاكى فى القرن السابع ، ووضع كتابه فى البلاغة وهو : « معارج العلوم » ، ووصل علوم البيان والمعانى والبديع بعضها عن بعض ،

وكانت عايته بوضع الحدود والرسوم وضبط القواعد والتعريفات أكثر من عديته بالنقد الأدبي .

ثم أن بعد هذا عصر احتق في الروح الأدبي ، روح النقد والتحليل ، وصر فيه العناء جهـدم عن شرح العبارات العامة للمقدمين ، فظهرت الشروح والخواشي والفقاري . وأنت ترى من هذه الخلاصة الموجزة أن المقدمين من علماء البلاغة كانوا يحلمون في طريقتهم وعاباتهم وأسلوبهم عن المتأخرين : فطريقة المقدمين كانت تعنى تكوين الذوق الأدبي ، وتربية الذوق الشعري ، والأحد بيد الباحث ، والسير به في التحليل والنقد حتى يرس ويرى مميزات الكاتب ، أو الشاعر ، وخصائص الشعر أو النثر ، وبحس الموطأ الذي يبدو فيه الحس أو الفصح في التعبير من غير تمسك في الحد أو التعريف . أما طريقة المتأخرين فكانت تعنى كل العناية بتجديد مسائل العلوم ، ووضع القواعد والتعريفات ، وشرح المصطلحات لينتفع بها الباحث عمدا ، ويظلمها على ما يدرسه من الشعر والنثر .

طريقة التدريس :

لا سالخ إذا قلنا إن فنون البلاغة أو علوم البيان تعد بحق جزءا من الأدب . ولا خطأ إذا قررنا أن فنون البلاغة هي دراسة الأدب دراسة فنية كلها ، نقد وتحليل . بهذا يمكننا أن نقول إن النصوص الأدبية النثرية والنظمية التي يدرسها الطلبة تعد من أمثل الفرص لدراسة علوم البلاغة ومعرفة قواعدها وتعريفاتها ، فيبغى أن يأتي المدرس بالنص الأدبي أو القطعة الأدبية السليمة ، سواء أكانت قديمة أم حديثة ، شعرية أم نثرية ، مطبوعة أم غير مطبوعة ، ثم يكلف الطلبة قراءتها ، ويسألهم في معردياتها الصعبة ، وعباراتها العربية : حتى يفهموا معانيها ، ثم يناقشهم في المعنى العام الذي يوحذ

من القطعة ، التحقق من فهمهم للمص أو القطعة التي يدرسونها ، ثم يلعب أقطارهم إلى الساحة البلاغية لفصية بها ، وإلى أسلوب الشاعر أو الكاتب أو الخطيب ، موصحا لهم أسباب العدول عن الحقيقة إلى المجاز أو التشبيه . موارنا بين هذا الأسلوب وذاك ، ويستمر مع الطلبة في النقاش حتى يتحقق أنهم قد لمسوا ماني السارة من روعة ، وماني الأسلوب من حسن أو جمال ، ثم يتدرج مع الطلبة في الحوار والأحد والرد ، حتى يستط منهم القاعدة أو التعريف . ويرودهم بالصبغ اللاغية ، والمصطلحات الفنية التي وعيها علماء البلاعة

ولكي تثبت القواعد والتعريفات البلاغية في أذهانهم يجب أن يزود المدرس الطلبة بعد هذا تمرينات كثيرة ، ومصور مسوعة من العبارات البليغة ، المشورة والمطومة ، ويكلفهم بعدها هذا أدبيا ، وتحليلها تحليلا بلاغيا . واستنباط ما فيها من السمكات البلاغية على ضوء ما درسه وفهموه من قواعد البلاعة وأصوف .

ويجب أن نذكر أنه ليس العرص من درسه علوم البيان حصص قواعد لها للجاح في الامتحان . بل العرص مكون من التوقي الأدبي ، وتمهيد البوق اللغوي لدى طاب . لهذا يجب أن نغني عنهم القطعة وتحليلها أكثر من عديدا بالتمرينات والرسوم والقواعد .

ومن العصب أن نستخرج كل الأمثلة والشواهد التي تأتي بها من الشعر القديم والنثر القديم ، ولا نمكر في استخراج أمثله من الأدب الحديث ، مع أن فيه دحيرة أدسة عظيمة نستطيع أن ينفع بها الطلبة في دروس البلاعة ، وهي سهلة الفهم ، قريبة المال ، غير بعيدة عن الأذهان .

ولا يمكن أن نسي أن من أمثل العرص في دراسة البلاعة العناية بالموازاة الأدسية بين شاعرين من الشعراء ، أو أدبيين من الأدباء ، أو خطيبين من الخطباء . بحثنا فكرة واحدة في أماليب مختلفة ، بشرط أن يعطى الطلبة الفرصة في أن يستهلوا أنفسهم بالموارد والمفاضلة في الأسلوب ، والمعارة ، واللغة ، والأفكار ، والخيال ، والشعور ،

والحال ، والدوق ، والنقد ، بعد أن يحسوا بهذا كله بأنفسهم .

وتعد دراسة النصوص الأدبية والمحفوظات تمهيدا لدروس البلاغة . ويحمل
المدرس أن يختار أمثله البلاغية التي يمثل بها في دروسه من النصوص التي درسها
الطلبة أو حفظوها في دروس الأدب أو المطالعة والمحفوظات .

ولكي ينجح المدرس في تدريس فنون السلاغة يجب أن يكون أديبا ، كاتباً
أو شاعراً — إذا أمكن — متمكناً من الأدب العربي في جميع عصوره ؛ حتى
يستطيع بذوقه الأدبي ، وإحساسه الشعري ، وقدرته البليغة النقد والتحليل ، والموازنة
بين الصور المختلفة من كلمات البلغاء ، وأساليب الشعراء .

افصل السادس

التبجي والإملاء

إن التبجي والإملاء من المنون التي تساعد على صحة الكتابة، وما التبجي إلا تدريب الذاكرة؛ حتى تذكر صور الكلمات حينما نحتاج إلى استعمالها في كتابتنا، في الإملاء أو لإنشاء أو الرسائل أو غيرها. وبالتحسين على كتابة الكلمات صحيحة عدة مرات تثبت صورها في الذاكرة، بحيث يستطيع الإنسان أن يتبجها، ويكتبها صحيحة حينما يشاء.

طريقة الترميز والاصطلاح :

لكتابة الكلمات على وجهها الصحيح، يجب .

أولاً : أن يرن التلميذ على محاكاة الكلمات التي يراها، وكتابتها صحيحة، حتى تثبت في ذهنه .

ثانياً : إعادة ما التذكارة، حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة من غير إحداث، وليس للرجاء قواعد ثابتة دائماً، وإنما يعلم بالمحاكاة والتجريب، وتكرار الكلمات حتى تثبت أشكائها في نفس التلميذ، غير أن هناك قواعد إعلامية لكتابة الحركات والألفاظ اللينة يمكن معرفتها بالتدريج في الوقت الملائم .

طريقة التدريس :

إذا عرفنا ما تقدم فالطريقة العامة التي نقود بها الطفل لمعرفة التبجي والإملاء سهلة

حداً ، ففي السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية يمكن تمرين التلاميذ على عمل
حسن قصيره ، وكتابتها بدقة ، والانتباه إلى كتابة كل كلمة وتهجيتها ، ثم الاحساس في هذه
العمل وفي كتابتها ، فإذا كررت هذه الكلمات واسمعة مراراً ثبتت في ذهن التلميذ .
ومن السهل أن يطالع التلاميذ المستنون في درس المطالعة قطعة من القطع ، ثم كلفوا
نقلها في حصة الإملاء . وبذلك يستعملون أكثر من حاسة من الحواس ، وثبتت
أشكال الكلمات في أذهانهم ، من حيث لا يشعرون ، بالمكثرة المرونة والسكرار . وإذا
عرف التلميذ كيف يكتب جملة مكونة من كلمتين في اليوم كتابة صحيحة استطاع أن يكتب
بمجموعه كبيره من الكلمات داخل عدستين من الدراسة . فالتكرار المستمر ، وبإمطامة
والسكنة ، وحسن الاحتمار . يتمكن التلميذ من معرفة أشكال الكلمات الإملائية
بطريقة عميلة ، ومطالب تهجئة الكلمات ثم كتابتها ، ولا يكتب إلا ما قرأ ، وبهمهم .
وهذه الوسيلة تتيح له الفرصة الكافية ، لرؤية صور الكلمات والعمل وقرائنها وتهجيتها ،
وكتابتها وفكراتها ، فترسخ في ذهنه .

المرحلة :

بعد السنتين الأولى والثانية ينتظر من التلميذ أن يكتب من الذاكرة ما يمي عليه كتابته
صحيحة ، مما كثر ما نعه من قبل ، ويجب ألا يبدأ الكتابة لإملاء من الذاكرة ، حتى
تتسع معلومات التلاميذ ، ويرقى مستواهم في الناحية الإملائية . وتكون لديهم ثروة
من الألفاظ الصحيحة ، وفهم على الكتابة . وفي السنة الثالثة يمكن التدرج بإملاء قطع
ملائمة على التلاميذ ، بعد أن يعرفوا ما فيها من الكلمات والخل الصعبة من حيث الهماء
والمنحى .

ومن السهل أن تقرأ الفقه على التلاميذ . ثم يطالعوا بتهجئة الكلمات الصعبة
فيها . ثم تعرض عليهم ، لسطروا إليها بصح دقائق ، ثم تحجب عن أنظارهم وتعلي عليهم .
من المهم أن يعتدوا كتابة الكلمات صحيحة حتى لا يتأثروا بالخطأ ، وبدلاً من أن تعرض
التلاميذ للحدس والتخمين ، والوقوف في الخطأ في شفاء الكلمات بحسن أن يصحح لهم

ترك فراغ للكلمات التي يحلون هجاءها الصحيح . ويحس من وقت لآخر أن يعطى التلاميذ قطعة غير مطبوعة ، نمرينا لهم على الاعتماد على أسمهم في الإملاء . والمحجود الذي يبدل التلميذ في تحريره صحة هجاء الكلمات ، ومعرفة كتابتها من الدأكرة ، يقوى من حيث لا يشعر . وبالقطف غير المطبوعة التي تلى على التلاميذ أحياناً في السنة الثالثة ، يدنو اسدرس والتبدي مقدار ما يتبعه التلميذ من الجاح في معرفة الكلمات الصعبة .

المهجاه الشفوي :

كشراً ما يعتمد بعض المدرسين على تعويد التلاميذ تكرار الحروف التي تتكون منها الكلمات ، على زعم أن ذلك يثبت صور هذه الكلمات ، في أذهانهم . فبينهم من معاً مثلاً كلمة سماء قائلين ' س ، م ، ي ' . عدة مرات ، أو يتبعون من الإيجاز : كلمة Sky مرردون حروفها : SKY عدة مرات . والحق أن في هذه الطريقة تشويشاً على أذهان التلاميذ ، وحيز منها أن يرى التلاميذ الكلمة ، ويتأملوا في الحروف التي تتكون منها ، ويكتبوها عدة مرات . فتزداد الكلمات شفويها عدة مرات ، من غير كتابة لها ، مصيبة للوقت .

وليتذكر المدرس أن المهارة العملية في أي عمل من الأعمال لا تكسب بمجرد الكلام عنه ، بل تكسب بالمراة والمرب ، وتعمرة هذه الأعمال بممارستها رمزاً كافياً . ولذلك يجب أن يعتمد في تعليم الإملاء على الطريقة العملية ، ونحسب انطريقة الآلة ثقلة جدواها ، وما فيها من تضيق الوقت على غير طائل .

ومن الخطأ أن يعد المهجاه غاية في ذاته ، مع أنه وسيلة لصحة الكتابة ، حتى تصصح الكتابة سهلة وعادية . وهناك قواعد إملائية يجب على كبار التلاميذ معرفتها ، الموارنة بين الكلمات بعضها وبعض . بحيث يعرفون كثرة الأمثلة في تكسب اهمرة على أنف ، ومتى تكسب على ياء . أو واو ، أو مفردة ، وهذه القواعد تساعد في كتابة الكلمات التي تعرض لهم كتابة صححه . ويجب ألا يكون لهذه القواعد إملائية دة من خاصة

بها ، منصورة عليها ، بل ينبغي أن تكون دراستها عرسية ، بأمثلة تعرض عبيهم من حين لآخر

وإن قراءة الكتب خير وسيلة للتقوية في الكتابة الإملائية وعرفه هذه الكلمات وليس من الحكمة أن تعلم طفلاً هجاء كلمة غريبة لن يتخرج إلى كتابها مطلقاً وليس صحيح الإطعام ، وتعويدهم استعمال المتاحم الصغيرة لمعرفه هجاء أى كلمة يريدون استعمالها في كتابتهم ، أو يشكون في صحتها ، أو يريدون الوقوف على مصادرها فتعود التلبذ استعمال المعجم له فوائد كثيرة في توضيح معاني الكلمات ، ومعرفة هجائها الصحيح ، وفي جعل الهجاء متصلاً بالتعبير عن الأفكار الحقيقية

• وإن التلاميذ الذين يقرءون كثيراً يتدرج خصوصاً الإملائي ؛ فكلما القراءة يرتفع مستوى التلاميذ في الإملاء . ويحتاج التلاميذ في قدرتهم على التهجى كما يحفظون في ذاكرهم وقدرتهم على التذكر ، فهذا قد يكون قوياً التذكر كما يسمع لأن ذاكرته سمعية ، وذلك قد يكون قوياً التذكر لما يرى لأن ذاكرته بصرية ، وذلك قد يتذكر بطريقة آلية كالإغناء والتكرار . ولكي يرسخ الكلمات في أذهان التلاميذ ينبغي أن تتبع كل الوسائل الممكنة لترسيخ الكلمات في أذهان التلاميذ ؛ بأن تشجعهم على النظر إليها ، وقرئتها ، واستماعها ، وكتابتها . وتكرارها . وفي كثير من المدارس الإنجليزية الابتدائية يخصص نصف ساعة في الأسبوع للقراءة الإملائية .

ومن الخطأ أن يقصر المدرس أسئلته على التلاميذ العائدين فقط بلهم دائماً تهجى الكلمات الصعبة لتقده بأهم يعرجوها ومن أفعال أن يعطوا فيها ، بل الواجب أن يعطى كل تلميذ حقه ، ويعمل كل وسيلة لمساعد كل تلميذ على إعراد ، ويرشده إلى أخطائه ، ويعطيه ما يلزمه من الممرات والتمارين لإعادتها وتكرارها . وجوهر مرشد للمدرس في معرفة ما يحتاج إليه كل تلميذ أن يختار له الكلمات التي أخطأ فيها في الإملاء أو الإنشاء ، ويعلمه صوابها ، ويكلفه إصلاحها نفسه . ومن المستحسن أن يكلف كل تلميذ كتابة

الكلمات أن أخطأ في كتابها وتهجتها في قائمة في كرامه الأعمال اليومية ، لكتابتها وإعادة الصواب عدة مرات ؛ حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة ولا يخطئ . في كتابتها مرة أخرى .

ومعرفة هجاء الكلمات التي يستعملها التلاميذ ، والعناية بإصلاح العلمات ، والدقة في الكتابة ، ومعرفة القواعد الإملائية . هل العلمات بالتدريج في الإملاء والإنشاء . وقد يخطئ التلميذ في كتابة كلمات عادية سهلة ؛ لصعف سمعه ، أو لدالة نطاق المدرس أو عدم فهم المعنى .

والمدرس الماهر لا يجد صعوبة في تعليم التلاميذ القواعد الإملائية عرصاً بطريقة منظمة كالما سمعت الفرصة . ولنا في حاجة إلى أن نقول إن الوقت الذي يقضيه المدرس مع تلاميذه في تهجية كلمات قليلة الاستعمال ، ثقيلة على السمع ، صعبة النطق ، لا تسمع إلا في حصص الإملاء ، ولا يرى إلا في كتب الإملاء ، يعرضها المدرس على التلاميذ بطريقة آلية مملّة . هو وقت ضائع ، ويجرب ضائع ، من المدرس والتلاميذ

ولا شيء . يدعو المدرس إلى "خلق إذا وجد بعض تلاميذه صعفاً في الهجاء والإملاء ؛ فتمهيم كل منهم الصواب على انفراد ، وتشجيعه على اسعاج أكثر من حاسة ؛ بأن يكلفه النظر إلى الكلمة ، وفراها ، وكتابها عدة مرات كتابة صحيحة حتى يرسخ في نفسه صور الكلمات ، ويستطيع أن يكتبها صحيحة ، ويدرك سوابها أو خطأها ؛ مجرد النظر إليها — بذلك كله يتقدم الضعاف .

و بالإملاء تعود التلاميذ الإصغاء ، والانتباه ، والدقة في الكتابة . ونستطيع أن نحكم على مغدريتهم في هجاء الكلمات .

ومع كراهة التلاميذ بحس ألا على القطعة عليهم كلمة كلمة ، بل جملة جملة ، أو عبارة عبارة ، ولا بد كر اجملة أو العبارة إلا مرة واحدة . حتى تعود التلاميذ بالتدريج الانتباه

والإصغاء والكتابة بمجرد السماع . وإذا لم يسمع التلميذ كلمة من الكلمات ترك لها مكاناً حالياً . وحينما يقرأ المدرس القطعة بعد أن عليها يستطيع التلميذ أن يكتب الكلمات التي تركها . ويجب أن نعود التلاميذ بالتدريج مراعاة علامات الترفيم في أثناء الكتابة .

تصحيح الأخطاء :

إن الكلمات التي يعطى التلاميذ في كتابتها ، يجب أن يعرفوا سبب الخطأ فيها ، وأن يعرفوا صوابها ، ويكرروها عدة مرات ، حتى لا يقعوا في الخطأ مرة أخرى . وإذا كثرت الأخطاء في القطعة وجب تكليف التلميذ إعادة كتابتها مرة أو أكثر . ويجب من حين لآخر أن يعطى التلاميذ بعد القطع الإملائية مفردات من الكلمات التي وقع الخطأ فيها من قبل ، على أن يراعى في الكلمات التي يتغير هجاءها تعبيراً عنها ، أن تعدادها في جملة السابقة .

الفصل السابع

الخط العربي

تدريس الخط :

من المصطلحات الشائعة في المدارس تسمين بعض المدرسين أن الخط وسيلة من وسائل التعبير . وعنده عاية في ذاته ، كما يعدون خطأ الحياء أو الإملاء عاية في ذاته . والحق أنه وسيلة فلكانة الصحيحة كذلك

والمعروف أن السيد يأتي من لروعة أو المدرسة الاولية إلى المدرسة الابتدائية وهو يستطيع الكتابة بسهولة ؛ فقد نعلم من قبل مبادئ الخط . والواجب هنا أن نعلم لتعين خطه . والخط من حمل من العنود العملية اليدوية . ويمكن أن تكسب المهاره فيه بالمراة . والإرشاد ، والمحاكاة ، والقدر التعليمي كأي من من العنود . فهو يحتاج إلى تمرين اللمد على الكتابة . ومحاكاة أساتذه في كتابته ، وقد أساتذه له إذا أحسن .

وبريادة العديده بالمصحيح ، وعناية اللمد بالكتابة . وكثرة التدرس والمراة . يمكن علاية ما شاهدته من رداة في الكتابة بين التلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية . و الخط يحتاج إلى سهولة ووضوح في اتخاذ . والطريقة السديده أن بدأ بالسهل . وتدرج في الصعوبة ، وأن يبدل للتلاميذ الجهد في محاكاة النموذج وتقليده ، مع عاية المدرسين بمخصص الخط . وعدم تحويلها إلى حصة قواعد ؛ حتى يجد اللمد وقتنا كافيا

لإيجاده لكتبه ، وإتقان هذا الفن الخجل وبطول المرافقة والتدريب بحس خط السليم
بالدروس ، ويستطيع أن يكتب بسرعة ووضوح مع الجودة والإتقان .

وضع النماذج :

يجب أن يوضع النودح مع المتدربين على الدرس ، حتى يكون قريبا من التلميذ ،
فتصح له دقائقه ، ويستطيع محاكاته في شكله وجماله ، وتقيد في طريقته ، حتى يصل
إليه تمام ، أو إلى ما يقرب منه في الجودة . ويجعل المدرس أن يكتب للتلاميذ صورة
من النودح على السبورة ، ليأعدهم في محاكاته ، ويشرح لهم الخطوات التي يتبعها في
أثناء كتابته ، ويبين لهم طريقة كتابة كل حرف ، وكل كلمة ، وكيف يصل بعض
الحروف ببعض في الكلمة الواحدة ، مع مراعاة السهولة في الشرح ، حتى يشعر التلاميذ
أن من السهل محاكاة النماذج المطبوعة .

ويحسن مع صغار الأطفال استعمال أفلام الرصاص في الكتابة ، لأنها أسهل من
أفلام الخيزر وأفضل من هذه وذلك في رياض الأطفال ، وفي السنة الأولى من المدارس
الابتدائية الكتابة على ألواح (الإردواز) بالأفلام الخاصة بها . ويجب أن يعنى
المدرس عناية تامة بإرشاد التلاميذ إلى الطريقة الصحيحة لإمساك القلم ، حتى يعتادوها
من الصغر ، فسهل عليهم الكتابة ، ويحسن خطهم

وليس من المستحسن أن يكلف صغار التلاميذ الكتابة مدة طويلة ، بل يحسن
أن تتاح لهم الفرصة للراحة من حين لآخر . ويستطيع المدرس أن يستعمل فرصة
راحتهم في شرح الأخطاء الشائعة ، بهم على السبورة ، وإعادة شرح الحروف والكلمات
الصعبة مرة بعد أخرى ، أما مطاوعة التلميذ الصغير ، الاستمرار في الكتابة حسا أو رديا
دقيقة ، طول الحصة ، فهو تكليف خارج عن طاقته . والواجب أن تتاح للأطفال
بعد كتابة كل سطر فرصة للراحة ، والإصغاء إلى إرشاد المدرس وتوجيهه ، وذلك

يمكن الجمع بين الكتابة والإرشاد والراحة . وفي وقت الكتابة ينبغي أن يمر المدرس بينهم ليرشد كلا منهم إلى صواب خطه الكتابي ، وإلى طريقة إمساك القلم ، وتحريكه على الوضع الصحيح .

وضع الجسم :

يجب من أول الأمر أن يعنى بتلاخذه الجلسة الصحية في دروس الخط ، فسلكه التلاميذ أن يجلسوا معتدلين ، وأجسادهم مستقيمة معدلة على المقعد ، وأقدامهم مثبته على سطح الأرض . بحيث لا يحنى التلميذ ظهره إلى الخيس ولا إلى اليمين ، ولا يسمجه بالانحناء على لندرج ، حتى لا يقوس ظهره ، ويضعف بصره . وبالمراة المستمرة يستطيع التلميذ أن يعتاد هذه الجلسة الصحية ، فيكتب وهو معتدل ، ويطرد بعيد عن الأوراق

تسطير كراسات الخط :

يجب أن يشرح مع الأطفال في التسطر ، أن يكتبوا الكلمات أولا في مربعات ، ثم يكتبوا الخلل في مستطيلات . ثم يكتبوا في النهاية على الأسطر ، دون حاجة إلى مربعات أو مستطيلات . وبالتدرج وطول المراة يسهل عليهم أن يكتبوا كتابة جيدة من غير سطور

وفي السنوات الأولى من المدارس الابتدائية . يحسن أن يكتب النموذج أولا ، ثم تصور الحروف بالنقط في سطر : ليرن التلميذ يد على هذه الحروف أو الكلمات المنقوطة ، ثم يترك سطر آخر بدون تنقيط : ليرن التلميذ يد فيه على الكتابة وحده ، غير معتمد على شيء آخر سوى نفسه . ويجب ألا يساعده كثيرا ، حتى لا يعتاد الاعتماد على غيره . كما يسمى أن نمكث من إرشاده إلى صواب الخطأ ، ونوضح الهدف من

الحروف أو الكلمة حتى سهل عليه أن يحاكي النسخ . ويكتب كتابة جيدة ، مع مراعاة التوسط في حجم الكتابة . وعلمته ليد التليذ ، وترك مسافة بين كل سطر وآخر تسمح بالكتابة من غير تعيق ، مع المحافظة على جمال صورة الخط وحسن شكله في كل نوع من أنواعه : المربعة والمربع والثلث .

ولمكتسب الماهرة في الكتابة يجب أن تكلف التليذ مكرراً ما يكتب ، مع مراعاة التحسين والإجادة ، بحيث يكون السطر الثاني أحسن من الأول ، والثالث خيراً من الثاني ، وهكذا ، ويكون للصفحة الثانية أحسن من الأولى ، والثالث خيراً من الثانية ، فيد بظرفاً إلى كرامة التليذ شعرتنا بالتعجب المتدرج فيها ، ولك الفرق بين كل سطر وسامه ، وكل صفحة وما قبلها وبما تارة على هذه الطريقة يعتد التليذ الكتابة بسهولة وتفنن ، ويستطيع أن يصل الحروف بعضها ببعض ، مع المحافظة على جمال الشكل ، وقوام الانسجام .

تحليل أشكال الحروف :

في أثناء كتابة النسخ يجب على المدرس أن يرى التلاميذ كيف يبدؤون بكتابة الحرف ، وكيف ينتهون منه ، وكيف يسرون في رسمه من البدء إلى النهاية ، بحيث يرى التلميذ كل جزء من أجزاء الحرف وهو يكتب على أفراد أولاً ، وفي الكلمة ثانياً . وبعد المروء بين التلاميذ يستطيع المدرس أن يترجم بوضع الأفلام ، والكشف عن الكتابة . والظر إلى ما يشدهم إليه عن السبورة من صواب أخطائهم . ويجب ألا مانع في التدقيق والتجريب ، فلا قول إن هذا الجزء مكون من نقطة أو نقطتين ، أو أربع نقط ، أو أكثر أو أقل ؛ فإن ذلك يدعو إلى التهويل على ذهن التلميذ ، وقد يدح على نفسه اليأس من الإجادة . والمهم أن يراك التليذ وأنت تكتب على السبورة

الحرف في بدئه ، وفي وسطه ، وفي نهايته ، ويرى كيف تحرك يدك بالحركة على السبورة .
فترقق جزءا وتغلط آخر ، أو تحي هذا وتعدل بذاك ، مع شرح موجز لما تكتب في
أثناء الكتابة . ومن الواجب أن تكتب الكلمة أولا بأجزاء منفردة ، ثم تكتب ثانيا
متصلة الأجزاء دفعة واحدة .

إصلاح الخطأ :

في الوقت الذي يبدأ فيه التلاميذ كتابة السطر - يجب أن يمر المدرس بينهم ،
ليرشدهم كلا منهم إلى صواب خطه في كتابته ، ويشجع من يستحق التشجيع منهم .
ويكني أن يرى كل تلميذ كثرة حروف أو حرفين في السطر الواحد ، حتى لا يتصرف
اليأس إلى نفسه . ويجب التنويه من يبدل جهدا من التلاميذ ، ويظهر انقباضا للشرح ،
وعناية بالكتابة ، حتى ولو لم يصل إلى درجة الجودة . فإلهم أنه يحاول الإجابة ،
ويبدل في سبيلها جهده ، ولا نفي أن التشجيع أثر أكبر في النهوض «التلاميذ

ونعد أن يرى كل تلميذ خطأه العردي ، ويرشده إلى صوابه ، يستطيع المدرس أن
يرشد التلاميذ جميعا على السبورة إلى صواب الأخطاء الشائعة بينهم ، وإلى الحروف
والكلمات التي لخط أمها صعبة عليهم وتعويد العيذ الانتباه إلى التودح قل
الكتابة يمكن التدرج في التحسين ، حتى يصل إلى درجة الجودة

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة بأعلام الرصاص ، يمكن البدء في تعويدهم الكتابة
بأصابعهم والأقلام ، مع التشديد عليهم في المحافظة على نظافة أصابعهم وأيديهم .
وكراساتهم وأدراجهم وملابسهم . وقد نشعر التلميذ في أول الأمر بصعوبة المحافظة
على النظافة العامة ، ولكن بالتدريب وطول المراتة يمكنه أن يعتاد الكتابة بهذه الأقلام
مع النظافة والإتقان .

ومن الأسرار التي يجب أن نرى إليها في دروس الخط عدد استعمال النماذج

والأمشح حوذة الكتابة ووضاقتها ، مع السرعة ، وحسن الانسجام في شكلها العام .
ولأنس من مساعده التلاميذ ينقطع الحروف في السنين الأولى والثانية من المدرس
الابتدائية ، أما في السنين الثالثة والرابعة فيجب أن يعودوا الكتابة بمحاكاة النموذج
الذي على السبورة ، أو النموذج الذي في المشق ، دون استعانة بالحروف أو الكلمات
المفروضة . ويمكن التدرج في التحسين بالمرات والاستمرار ، ونقل القطع الإملائية في
السنوب الأولى من السبورة أو كتب المطالعة ، وبالإرشاد المستمر ، واستعمال
النماذج ، وحث التلاميذ على محاكاتها ، ووضعها أمام أعينهم للطر إليها دائما قبل
الكتابة ، فشرح الحروف والكلمات على السبورة أولا ، ثم يكتب النموذج أمام
التلاميذ كاملا ، ثم يكفون كتابته في الكراسات بعد ذلك .

المرحلة على الكتابة :

إن لمرحلة على الكتابة هي الوسيلة الوحيدة لتحسين الخط . وليس الغرض بمجرد
الكتابة كيفما كانت . ولكن الغرض الحقيقي هو المحاكاة . وتدريب اليد على الكتابة
بسهولة وسرعة وإتقان ، فإذا طبع التلاميذ هذه الدرجة أمكننا أن نقول إن قد وصلنا
إلى تحقيق الغرض من دراسة الخط .

وفي كل درس من دروس الخط يجب أن نعي أهم العناية بالطبقة ، وحسن الطام
والمحافظة على الجلسة الصحية . ونعروض أن نصل إلى إجادة الخط في المدارس
الابتدائية ؛ حتى تكون كتابه التلاميذ في المدارس الثانوية جيدة ؛ فتوفر وقت الخط
لننتفع به في مادة غيره .

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة على الأسطر ، يجب أن ندرهم على الكتابة
دون أسطر ، حتى يجيدوا تلك الكتابة مع السرعة والإتقان ، والمحافظة على جمال
المظهر العام

وفي الخطوط الإفريقية تبدأ بالكتابة بين سطرين ، حتى يجيد التلاميذ هذا النوع من الكتابة ، ثم تنتقل إلى كراسات ذات سطر واحد لاستعمالها في الكتابة . وبعد إحادة استعمالها ، يجب تمرينهم على الكتابة في كراسات غير مسطرة ، قبل أن يترك التلاميذ المدرسة الابتدائية ، مع المحافظة على استقامة الأسطر في سرعة وإتقان . ومن الخطأ أن نلحق أن السرعة تعوق الجودة أو تأخيرها ، فمن الممكن أن نعود التلميذ وندرسه على أن يكتب سريعاً مع المحافظة على الإجابة والانسجام . ومن السهل الوصول إلى هذه الدرجة من الإجابة والسرعة بطول المراجعة ، حتى تصبح كتابة التلاميذ في جميع الكراسات مثل كتابتهم في كراسات الخط من حيث الجمال والجودة .

الفصل الثاني

التعبير أو المجازة والإنشاء

كيف يتعلم الطفل اللغة الصغيرة ؟

حينما نتسكّر في تعلم اللغة ، وكيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ، والكلام الصحيح ، يجد الطفل لدى بلوغ عمره خمس سنوات يستطيع أن يتكلم لغة آياته وأحجاده ، بسرعة ودقة أكثر من رجل أجنبي مثقف قضى كثيراً من وقته في تعلم قواعد لغة أجنبية مع أن معلومات الطفل محدودة ، وأفكاره قليلة ، وحينما نتذكر قدرة الطفل على التكلم بلغة آياته وأحجاده وهو صغير ، نحب لأثر "قوة" الطبيعة في تعلم اللغة .

والآن نسأل كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة والكلام الصحيح ؟

والجواب بإيجاز ودقة أنه يتعلم اللغة الصحيحة بالطريقة التي يتعلم بها الكلام ؛ فهو يتعلم الكلام واللغة بما كانه السكّار - الذين يعيشون معه - في حديثهم وكلامهم ؛ فإذا كانت لغتهم صحيحة كانت لغته صحيحة ، وإذا كانت لغتهم عامية كانت لغته عامية مثلهم . وإذا كان لغتهم صحيحة كانوا نمدح حسنة له ، وإذا كانت لغتهم عامية كانوا نمدح قبيحة له . فالطفل في طفولته كالنبغاء في تعلم الكلام يحاكي ما يسمعه حتى يكسب اللغة ويتعبها ، ولكنه في محاكاة ليس كالنبغاء في كل شيء . وليست المحاكاة هي الطريقة الوحيدة لتعلم اللغة ، فالعقل النشيط للطفل - ولو أنه لم ينضج - يستطيع أن يحاكي كما يستطيع أن يتسكّر ، فالطفل الصغير أحياناً قد يستعمل كلمات لم يسمعها مطلقاً ، وقد يكون "حلاً" ويتسكّر من نفسه وإذا سمعت لغة الأطفال سمعت العجب للعجائب ، وسمعت عبارات لم يسمعوها من غيرهم ، ولم

يحاكموا في أحدًا . وهناك أمثلة كثيرة لأمثلة لأفعال . وتعبيرات خاصة بهم ،
فالصبي تكسب لغة بالسمع والمحاكاة ، ويتدرج في التكسب حتى تتكون لديه ثروة
لغوية ، يستعملها استعمالاً صحيحاً إذا كان قد سمع صحيحة ، ويضع الاسم في
موضعه ، والفعل في موضعه ، وكل كلمة في موضعها ، ويرت الجملة كما سمعها ، فهو
يعرف اللغة في طفولته كما يعرف أمه حين يراه قبل أن يذكر علامة واحدة
من العلامات التي تسميه ، وكما يستطيع أن يمشي قبل معرفة الأشياء التي تحرك أعضائه .
فإذا اعتاد الطفل أن يسمع لغة صحيحة أمكنه أن يقول لك إن هذه ثمارة صحيحة
أو غير صحيحة . ولو أنه لا يستطيع أن يذكر لك السب . وإذا حاولت أن تذكر لك
السب في صحة هذه أمثلة أو عدم صحتها لا يستطيع أن يقول لك أكثر من أن هذه
الكلمات تسمع صحيحة أولاً تسمع صحيحة .

ولدى الطفل قدرة عجيبة على معرفة معنى الكلمات الجديدة وتعلمها ؛ فالعلام
بذلك لديه ثروة من الكلمات والمارات هي خلاصة له أنه هو أجداده . وفي استطاعته
أن يستعملها وهو غلام من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة ، أو البحث في المعجم
عن معنى لفظة من الألفاظ ، ومن غير أن يحاول معرفة الاستعمال الصحيح لكلمة
أو عبارة . والمحاكاة يستطيع أن يتعلم بطق الكلمات والألفاظ ، والمرواة والاسباط
يمكنه أن يعرف معانيها

وكما نتمنى أن نورد اللغة العربية في المحادثة والكلام في البيت والمدرسة
والمتجمع ، حتى يستطيع الأطفال التحدث كأنهم يكلموا اللغة تسمية الصحيحة من طفولته ؛
فالمحاكاة يستطيعون أن يتعلموا اللغة الصحيحة . والمحاكاة يتكلمون اللغة العامية ، فإذا
سمعوا لغة صحيحة من الطفل حاكوها . وإذا سمعوا لغة عامية قلدها . والله واثق في
نظر المحقق هو التعبير الذي يسمعه ويسمعه كثيراً . فإذا كررت العبارة أمامه عدة
مرات نسب في ذهنه بالكرار المستدر . سواء أكانت صواباً أم خطأ ؛ لأنه يحاكي
ما يسمع من غير نظر إلى صواب أو خطأ ، ومن غير تفكير في الصواب أو الخطأ .
ولا فائدة إلا إذا وجد هناك شيئاً يخالف ما اعتاد أن يسمعه . فالطفل يحاول أن يحاكي

الكلمات والعبارات التي يستعملها غيره أمامه ، ويحاول على الدوام أن يجعل لسته قريبة من المستوى الذي يسمعه يوماً بعد يوم . وتأثير من نكث العادات اللغوية التي يستعملها في نطقه ، سواء أكانت حسنة أم فجة

وهناك فرق كبير في اللغة بين نبيذ عاش في بيئة تتكلم اللغة العامية وتلينز آخر عاش في بيئة تتكلم اللغة السليمة . والصحيح الدائم ، وقيل من القواعد ، والتدريب المستمر ، والإكثار من قراءة اللغة الصحيحة بحس لغة التليز ، فالمسألة مسألة عادة ، واللغة التي يعادها التليز في طهراته يمكنه أن يستعملها وهو غلام ؛ فتمنزل والشارع أثر كبير في لغة الطفل ، والمدرسة تقسم التليز ، فإذا كانت لغة المنزل والشارع سيئة كانت لغة المدرسة سيئة وإذا كانت لغة المنزل والشارع عالية فعلى المدرسة تقويمها وتهذيبها وإصلاحها وتصفيها عما فيها من الخطأ وللمدرس أثر كبير في التهوص بلغة التليز .

المحادثة

تعد المحادثة الخطوة الأولى في معرفة اللغة العربية . وفي المرحلة الأولى من الدراسة يذهب الطفل إلى روضة الأطفال ، أو إلى المدرسة الأولية حيث يتعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، ويكتسب كلمات جديدة ، وعبارات جديدة ، ولغة لانسائق إذا قلنا إنها جديدة ، هي لغة المدرسة التي تختلف عن اللغة العامية التي اعتاد سماعها في المنزل فالطفل يعرف لغة أبويه أولاً ، وهي لغة محرفة أو عامية . فإذا ما أتى إلى المدرسة تتكلم هذه اللغة ، وبدأ يتعلم السليمة والمطالعة ، حتى يستطيع قراءة الكتب العربية التي وصفت للأطفال ، فيجد لغة الكتب غير لغة المنزل . وهذه المرحلة أصعب المراحل في تعليم اللغة العربية ، لأن الطفل يجد نفسه بين لغتين : لغة الحديث ، ولغة الكتابة والقراءة . فسكني يعلم الطفل المتحدث باللغة العربية يجب أن يعود السليمة ويتحدث بحرية ووضوح ، وتشجعه على التكميم ، ويعطيه الفرصة في المحادثة الحرة مع المدرس أو مع

إخوانه من التلاميذ ، مهما يكن الكلام الذى يشككه فى الله ، لشجعه على التكلم ، وقضى على ما يشعر به من خجل حينما يتكلم أو يتحدث .

ولتشجيع الأطفال على المحادثة يجب أن تكون هناك صور وكب مصورة فى المدارس تدعو إلى الأسئلة والفتاى بين الأطفال ، فبالللاميد المدرس ما يشاؤون من الأسئلة ، ويسأل بعضهم بعضاً ، حتى تعرف مواضع الضعف فى حديثهم أو معكبرهم ، وتعرف موهبهم ورعايتهم . وإذا كانت الصور والكتب المصورة قليلة فى رصاص الأطفال أو المدارس الأولية والابتدائية فى استطاعة كل مدرسة أن تستعير من الأخرى ما تشاء . وتبادل هذه الصور والكتب ، فيحدث التنوع فى عرض الصور مع مراعاة الاقتصاد فى النفقات .

وليس فى استطاعة مطاوعة التلاميذ فى رصاص الأطفال أو فى أسبوعين الأول والثانية من المدارس الابتدائية توزيع العبارات وتغييرها ؛ لأنهم فى هذه المرحلة لا يستطيعون التعبير عما فى أنفسهم ، ولكن فى استطاعتهم أن يعودوا اللاميد فى حصص المحادثة والتعبير إعادة القصة التى سمعوها . أو الحديث الذى سمعوه . بالعبارة التى طرقت أذهانهم . وحينما تأتى بهم القدرة على التنوع فى التعبير ، والتوزيع فى العبارة . يمكننا أن نمرنهم بالتدريج على تنوع العبارة وتغييرها .

والفرص الرئيسى من التمرين على المحادثة ووصف ما يشاهدون من طيور وحيوان وصور ، وأشياء محبة ، والإخبار عن الحوادث التى حدثت ، أن يعود الأطفال لتعبير الصحيح باللغة الصحيحة ، ونزودهم بعض الكتب والتعبيرات التى تلائم طفولتهم . فإذا عودناهم التمرين عما فى أنفسهم تغيير حجب ، وشجعناهم على التكلم استطاعوا بعد سنة أو سنتين الحديث بطلاقة سببه عما يدور بخيالهم من الأفكار ، والتعبير عنها بعبارة سليمة .

وقد مضى الوقت الذى كان يُطل فيه أن النظام المدرسى هو السكون المطلق ، والهدوء التام فى حصول السدس ، وكل ناحية من نواحيها فالمرءون اليوم يبادون

بإعطاء الأطفال الحرية في التكلم ، والحرية في السؤال والحوار . ملئ قصى على
لغة الأطفال . وتعودم التعبير والكلام . يسعى أن تسمح لهم في المرات التي بين
الحصص بأن يتحدث كل منهم مع الآخر ، بحيث إذا بدأ الدرس والعمل بدأ النظام
والنشاط ، وبدأ العمل المنظم .

والمهم أن نعطي الأطفال الفرصة الكافية للتكلم في دروس المحادثة . وبحيث فيهم
الرجاء في التكلم ، والعلم والتثيل ، بالتعبير الحر في محادثة حرة ، حتى فعليهم التحدث
بلغة سليمة ، والتعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة صحيحة .

فإذا عدا دروس المحادثة والتفصير والأشيد والتثيل في دروس الأطفال ،
والسنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية استطاعوا أن يزدادوا القوة اللغوية لدى
الطفل ، واستطاع الصف في هذه المرحلة أن يكلم بلغة عربية سهلة . ويقوم اللغة العربية
الملائمة له . فالأطفال المصريون قانون للتعليم . مستعدون للهووس بلغة بلادهم إذا
وجدوا الفرصة . وفي استطاعتهم أن يتكلموا لغة واحدة صحيحة في البيت والمدرسة
إذا عتينا العناية التامة باللغة القومية

الطلق الصحيح .

في دروس المحادثة يجب أن نشجع اللامبذ على كثرة التكلم باللغة الصحيحة .
حتى يعادرو الصن الصحيح ، ونهضي على اللغة العامية المسيطرة عليهم في البيت والمدرسة
والمجتمع . وبالمحادثة الشفوية الطبيعية نستطيع بالتدريج أن نعودهم حسن التعبير ،
وسلامة المنطق في دروسهم . ولن نستطيع المدرس في البدء إصلاح كل عبارة يخطئ
فيها التلميذ ، ولكن بالتدريج نستطيع التعلب على ما يعترضه من الصعوبات التي يجدها
في اللغة العامية المسيطرة على أحاديث الأطفال . وارتفاع مسواهم والسير بهم إلى المستوى
الذي يشده ينتظر منه أن يكون يقطا في إصلاح لغة الأطفال . وأن نذل جهدا كبيرا
للهموس هم . ونعودهم النطق السليم ، بمجهود الشخصى ، ومعاونة وملائمة مدرسى

المواد المختلفة على التكلم باللغة العربية في تدريسهم ولا يمكننا أن نذكر أن اللغة العامية خارج المدرسة أثرا سائيا في لغة التلاميذ داخل المدرسة ؛ فهم يهضون حارح المدرسة وقتا أكثر من الوقت الذي يقضونه بها ، ويتكلمون باللغة العامية مقدارا أكبر مما يتكلمون فيها باللغة العربية ، فالصعوبة واضحة . والمشكلة ظاهرة أمام مدرس اللغة العربية .

وإذا عمم المعلم رافع المستوى العام للعب ، وارتفع مستوى اللغة التي يتحدث بها الشعب ، وارتفع مستوى لغة الأطفال في بيوتهم ومحضراتهم . وإن يتحقق هذا مع الأسف إلا بعد عشرات السنين . فالأطفال يقرطهم بما يكون اللغة التي يسمعونها من آباء والأمهات والخدم ؛ هكذا تكون لغة البيئة المنزلية التي يعيش فيها الأطفال تكون لغتهم ، وإن كانت صحيحة . وإن كانت عامية كانت لغتهم كذلك .

ولكن نساعد الأطفال على التحدث ، والإخبار ، والمحادثة الحرة ، وإعادة القصة التي يسمعون . يسعى أن تدرج في الإصلاح ، واختيار الأوقات الملائمة لإصلاح الخطأ في المحادثة ، فلا نقض عليهم سلسلة تفكيرهم الإصلاحات اللغوية الكثيرة التي تقوم بها . وإذا كان هناك تعذر يصعب على الأطفال تعلمها استطاع المدرس أن يطلعها أمامهم مرارا ، ويطلبهم بإعادتها ومكررها ، حتى يستطيعوا تعلمها بطلافا صحيحا

لغات الأطفال :

إن كل طفل يستعمل اللهجة التي يسمعها في بيته وفي البيئة التي تحيط به . وتختلف لهجة الطفل باختلاف البيئة التي يعيش فيها . ولهجة الطفل في بي بي وبي بي واليوم والبيئة وأبسط غير لهجته في قنا وأسوان ، ولهجته في قنا وأسوان تختلف عن لهجته في القاهرة ، ولهجته في القاهرة تختلف لهجة في الشرقية . . وهكذا . والمدرس مطالب بإصلاح

اللغة العامية ، وصلاحيات الأطفال وصفتها ، ونحو يلها كلها إلى لغة عربية سهلة سديه ، بالصعوبة أمام المدرس أن لغة المحادثة في البيت غير لغة الكتابة والقراءة في المدرسة . فالطفل المصري يجد في المدرسة لغة غير اللغة التي اعتادها ، ولغة غير اللغة التي تعلمها ، فهو يختلف عن الطفل الإنجليزي الذي لا يجد فرقاً بين اللغة التي تعلمها في البيت واللغة التي يقرأها في الكتاب ، ويسمها في المدرسة .

فيستفي أن يجعل المدرس اللغة العربية تُصَب عليه دائماً ، ويعمل لدهوشها ، مهما تكن المادة التي يقوم بتدريسها . ولا نريد بهذا أن نتعمق في اللغة التي تعلمها الطفل ، أو تكلف في تعليمه . ولكننا نريد أن نرفع مسواه في اللغة العربية حتى يستطيع أن يفهمها بسهولة .

التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية :

يبدأ التلميذ من روضه الأطفال أو المدرسة الأولية إلى المدرسة الابتدائية وعمره سبع سنوات أو أكثر ، فيعطى في السنة الأولى من المدارس الابتدائية دروساً في المحادثة . فيتحدث في موضوعات تتصل بحياته الشخصية أو المدرسية ، وأعمال الطفولة . حتى يعتاد التعبير عما لديه من الأفكار والتجارب .

وفي استطاعة التلاميذ في المرحلة الأولى أن يذكروا لك قصة سمعوها ، أو يصفوا لك مطراً شاهدوه ، أو حادثة مرت بهم . ومن المستحسن أن تجعل المحادثة شفوية في الصف الأول من السنة الدراسية ، حتى تمرن أنفسهم على الكلام ، وكما يفي النصف الثاني من السنة في الوقت الذي تأتس فيه من التلاميذ القدرة على الكتابة . ومادام التلاميذ يستطيعون الكتابة بسهولة ومرعة يمكننا أن نشجعهم على الكتابة والتعبير عما في أنفسهم من غير أن نرهقهم .

وكما أن التمرن على لعب الحزف يساعد الطفل في كسب المهارة ، كذلك التمرن على التعبير الشفوي والكتابة يساعد على التعبير عما في نفسه من الأفكار والتأليف بمطرحه

يعد لذة وسروراً في الكتابة على الورق ، وينبجى الانتفاع بهذه الرغبة الفطرية الطبيعية في الكتابة ، حتى يجرنه تمرينا كافيا ، ونشجعه على الكتابة الصحيحة ، مع حسن الخط والعناية بالطام

وفي هذه المرحلة من مراحل التعليم يجب أن نعي كل العدة للمحادثة الشعبية ، ولإنشاء الشفوى ، حتى نفهم أسنة التلاميذ ، ونسعى القوة الخطائية لديهم ، حتى يستطيعوا أن يتحدثوا ويتكلموا كلاما منطقيا مرتبطا ببعضه بعض ، فإذا ما حاولوا بالكتابة استطاعوا أن يكتبوا حديثهم كتابة حتى يعادوا التعبير عن أفكارهم ، بمباراة صحيحة .

وإننا ننظر من التلميذ في هذه المرحلة أن يستطيع بالتدريج وصف ما رآه ، وما سمعه ، وما درسه ، والكلم شفويا مدة أكثر من المدة التي كان يكتبها وهو في الروضة . ويجب أن نعوده ربط أفكاره وعباراته بعضها ببعض ، حتى تكون القطعة مسجومة والحسكة متصلة الأفكار يدعو بعضها بعضا .

وحيث وسية للخصوص بالتميز في التعبير الإنشائي أن نشجعه على أن يذكر لنا بالتفصيل معنى القطعة التي قرأها . أو القصة التي سمعها : قبل إعادة ما فهمه أو ما قرأه أو ما سمعه بالتفصيل تمرين على التعبير .

وليس من المستحسن في الإنشاء ذكر أسنة نطلب إجابة موجزة عن درس من الدروس ، يذكر كنه أو عبارته للإجابة عن سؤال من الأسئلة لا يشجع التلميذ كثيرا على التعبير لهذا يرى تجنب هذه الأسئلة والأجوبة في الإنشاء . ولا بأس من الاستعانة بهما في المطابقة لمعرفة مدى ما قرأه التلميذ أو ما فهمه .

ولا شك أن من الصعب على المدرس في الفصول المتعددة بالتلاميذ إعطاء فرصة كافية لكل طفل في أعز الكافي على التعبير الشفوى ، ولكن في استطاعه المدرس أن يفتح لكل فرصة تعرض له في أي درس من الدروس لتقرير التلاميذ على التعبير شفويا عما لديهم من الأفكار . وهناك ملايد موهوبون يستطيعون أن يسترسلوا في التعبير ، فيصفوا تلك مظاهر المناظر ، أو رحلة من الرحلات ، أو يقصوا قصة

من المفصل . أو سلكوا أوتاليا عن موضوع من الموضوعات ، فجددوا قلوب المستمعين من إختواتهم .

وحينما يقرأ الفصل أو جماعة منه كتابا من الكتب أو موضوعا من الموضوعات يدعى أن يطالب التلاميذ عند الانتهاء من القراءة بذكر ما فهموه ، وشرح ما قرؤوه ، ونقد ما سمعوه . ويشجعوا على إنشاء ما يرونه من الملاحظات .

وهذا التلاميذ يطمحون في التعبير ، يعثرون في الكلام ، ويتعشمون في الحديث حينما يطالبون بالسك في موضوع من الموضوعات ، فهو لاء التلاميذ يجب أن يربوا في جماعات صغيرة على التمثيل والتكلم شعوا في الوقت الذي يختاره المدرس لهم . ولتلاميذ يطرهم يملون إلى التمثيل ، ومن الواجب الاتصاع بهذا المنهج ، ونشجيعهم على تمثيل بعض القطع التي درسوها لإعطائهم فرصة في التعبير

ومن الخير أن ينشع نظم التعليم المردي في تدريس اللغة العربية بأن نعلم الفصل إلى جماعات ، وسكاف كل جماعة عملا من الأعمال ، فعمل المدرس أحيانا مع جماعة من الفصل ، بدلا من أن يعمل مع الفصل كله في وقت واحد . والمحادثة الشفوية والمناقشة والإشياء الشفوية وسيلة لتدريب التلاميذ على فهم اللغة العربية ، وتدريبهم التعبير عما في أنفسهم .

منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية

ليس من فروع اللغة العربية مادة تعد بحق نتيجة للثقافة اللغوية مثل مادة التعبير أو الإنشاء ؛ فهي العاية من دراسة فروع اللغة العربية ، وهي العرص الأسمى من الثقافة الأدبية . ولا فائدة من دراسة لا يمكن الإنسان من التعبير عما في نفسه في عبارة عذبة ، وأسلوب جميل .

ولاسالغ إذا فتنا إن من الإنشاء أو القدرة على التعبير ثمرة من ثمرات التربية العامة . وإن المدرس في درس التعبير يجب ألا يفكر في قدرة التلميذ على حسن التعبير حسب ، ولكن يجب أن يفكر كذلك في إصلاح طريقة تفكيره وتجاربه في الحياة ، ووجدانه وعواطفه ، وشخصيته ومواقفه .

طريقة تدريس المحادثة أو التعبير في المدارس الابتدائية

في السنين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية يبدأ التلاميذ بدروس المحادثة في موضوعات سهلة، حول حيوان من الحيوانات المعروفة، أو صنف من الطيور، أو ألوان، أو قصة من القصص، أو حدث من الحوادث التي تمت لهم، واحتيد هذه الموضوعات المتصلة ببيتهم، والواقعة في حيز إدراكهم يساعدتهم على التحدث والتعبير عنها بسهولة، فإن الحقائق إذا كانت واضحة معروفة، أمكن التعبير عنها بجمل سهلة قصيرة، ولذلك يجب أن تكون الدروس في المرحلة الأولى من محادثته دروساً عمالية، فإذا فتح المدرس باباً أو نافذة أو أحد كتبها طالب التلاميذ بالتعبير عما حدث، يقرؤهم مثلاً: فتح المدرس الباب، أو فتح النافذة، أو أغلقها، أو أحد الكتب، أو وضعه على القمطر، وهكذا، بعد أن يوجه إليهم المدرس الأسئلة المناسبة عما يحدث أمامهم، فيجبوا بجمل قصيرة صحيحة. وإذا حدث خطأ في الإجابة، فعلى المدرس أن يفتش التلاميذ حتى يصل إلى الجواب الصحيح، وكلما وصل إلى حله صحيحة كتبها على السبورة، فإذا ما انتهى من الدرس كاف التلاميذ كتابة الخلل المدونة على السبورة في كراسياتهم، وبعد التمرين السكافي يمكنه أن يسمح للأطفال من حين لآخر بكتابة هذه الخلل بأنفسهم دون أن يثبتها على السبورة، وهذه الوسيلة يعتاد التلاميذ سكوس الخلل، ويصير ذلك مألوفاً لهم، وسهلاً عليهم، ويستطيعون اختيار الكلمات المناسبة. وأحياناً الصحيحة فإذا استطاعوا في السنة الأولى أن يكتبوا عشر من حول القط، أو الكلب، أو الفرة، أو الخلل، أو حول ما يفعله التلميذ صاحباً، أو ما يفعله بعد العصر، أو ما يفعله في يوم أحسن وأجمل استطاعوا في السنة الثانية ربط هذه الخلل ببعضها بعض، وتكوين موضوع قصير متبناً، وإذا سمعوا قصة صعبة، أو استطاعوا أن يشرحوا ما فيها، واستطاعوا ذلك أن يلقى الجزء الثاني، واستطاعوا الثالث أن يكتبوها، والرابع أن يذكروها كلها دفعة واحدة، والخامس والسادس والسابع أن يذكروها — نمت في أذهانهم، وأمكنهم أن يكتبوها بأنفسهم

في كراماتهم ، واعادوا حكمه ما يتحدثون عنه ، وهذا يمدد المدرس تلاميذه في
الدرس الواحد . أو في الدرسين المتتابعين من المعاداة الشفوية إلى المحادثة الكتابية .

الفقرة والعبارة :

وبعد السنتين الأولى والثانية يستطيع الأطفال أن ينقلوا من كتابه حل متعرق ،
إلى كتابة فقرة أو عبارة تحمى على أكثر من جملة ، وتوضح فكرة من الفكر ،
أو معنى من المعاني ، فإن الفقرة تعد بحق الوحدة الأساسية للكتابة الإنسانية . والخطوة
الأولى أن يختار المدرس مادة من المواد المألوفة للتلاميذ ، أو صورة من الصور السهلة ،
ثم يوجه إلى التلاميذ أسئلة مناسبة في هذا الموضوع أو هذه الصورة ؛ ليحيوا عنها
بأكثر من جملة . ويسعى أن تعد هذه الأسئلة إعداداً دقيقاً ، بحيث يتسكون من الأجوبة
موضوع مطمئ من تلك المادة والصورة المختارة . فإذا ما وصل المدرس بعد
المناقشة والبحث والسؤال إلى جواب واضح كتب المذاكرة الأخيرة المتعاقبة على السبورة
مراعياً علامات الترقيم في أسماء كتابته . وبعد الانتهاء من كتابة الأجوبة عن جميع
الأسئلة ، وتدوينها على السبورة بعد تنقيحها وتهذيبها يكلف أحد التلاميذ قراءة الأجوبة ،
فيشعر ويشمر معه التلميذ بأن الخلل معكم يحتاج إلى وقط ، وحينئذ يستطيع المدرس
أن يناقش التلميذ حتى يصل إلى الأدوات اللازمة لربط هذه الجمل بعضها ببعض ، بعد
أن تنفتح بعض التسميع ، دون إصراف في التغير والتبديل ، وبالطريقة نفسها يستطيع
المدرس أن يطالبهم بوصف حادث من الحوادث المدرسية السهلة التي يعرفونها ، فيعبرون
عنها بأسلوب الوصف حيناً ، وبأسلوب الرسائل حيناً آخر .

ويسعى أن تكون المحادثة مع صغار الأطفال في موضوعات مشوقة لهم ، ملائمة
لمداركهم ، مما تشمل عليه البيئة المدرسية ، والبيئة المحلية ، والبيئة الطبيعية ، والحكايات
واقصص ، والروايات الخيلية السهلة ، وأعمال التليد في الأوقات المختلفة ، وأيام
لعطلات المدرسية .

وعند وضع أسئلة لتقريب التلاميذ على الإجابة صها يجب أن تكون الأسئلة في أول الأمر شفوية ، وأن يجاب عن كل سؤال بجملة سهلة وحيثما ترداد قوة التلاميذ ، وتكثر معلوماتهم يمكن التوسع في الأسئلة بحيث تتطلب مجهوداً ومهارة في تكوين الأجوبة . ومن المأمى أن نكتب الأسئلة على السبورة كتابة واضحة ، ليستعين بها التلاميذ على الإجابة في أثناء البحث والمناقشة والعرض من هدامناقشة تعويد التلاميذ حسن اختيار الكلمات والعبارات ، ومعرفة أسباب الاختيار ، ودواعي تفصيل كلمة أو عبارة على أخرى ، وما يساعدهم على ذلك معرفة القواعد النحوية ، إذ يستطيع بها التبيد أن يحل العبارة ، ويميز الصواب من الخطأ .

وبعد أن يتقن التلاميذ في الإجابة الشفوية يمكن تدريبهم على الإجابة كتابياً عن الأسئلة المدونة على السبورة . من غير مناقشة شفوية فيها ، فيعمل كل تلميذ مفرداً ، على حسب استعدادة وتفكيره .

وعلى المدرس مراعاة ما يأتي في ترتيب الساعات والنصير :

- ١ - أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ
- ٢ - أن يتقن المدرس الإلفاظ والعبارات التي تناسب قدرة تلاميذه .
- ٣ - أن يؤتي لكل وسائل الإيضاح التي تساعد على نجاح الدرس وتستهمل بحكمة وروية .
- ٤ - أن تقيّد اخل الرئيسية على السبورة بحيث تكون من إلقاء التلاميذ بقدر المستطاع .
- ٥ - في نهاية الدرس بمألفهم المدرس أسئلة فيما - ق تسدعي سرد حل مفصل بعضها بعض .
- ٦ - والنصير في السنة الأولى يجب أن يكون شفوي في الصف الأول من السنة .

وفي المصنف الثاني يعبر التلاميذ كتابة بحمل قصيدة إجابة عن أسئلة توجه إليهم . وفي السنة الثانية يتدرج بهم من الجمل القصيرة إلى حمل أطول حتى ينتهي بهم إلى كتابة بضعة أسطر تصالح عند ذلك أن تكون موضوعا قصيرا كما قلنا .

ويجب أن ياترم المدرس التكلم باللغة العربية السهلة بتشجيع التلاميذ على محاكاة في صحة العبارات والجمل . وإذا ورد في الدرس بعض كلمات عامية لزم إبدالها ، بقائلها من العربية ، ووضعها في جمل مفيدة . حتى تثبت في أذهانهم .

ويجب الإكثار من الأسئلة التي تمنح الفرص لإطالة الجواب ، وتوزيع الإجابة ، وأن تربط موضوعات المطالعة والمحفوظات والإملاء والمحادثة كلما أمكن ذلك .

ولابد من شرح حقائق الأشياء للتلاميذ أولا ، ثم الإتيان بالأمور العصرية شيئا ، حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويعتادوا البحث ، فتكون المحادثة سبيلا إلى الإتيان الصحيح ، ولا يفرحوا عن الموضوع فيما يسبقهم من دروس الإتيان ، أو يعنوا بما لا يهم ، ويتركوا العناصر الأصلية التي يتألف منها الموضوع .

ومن المعروف لتدريسين أن التلاميذ أقرب إلى الطفولة ، فيجب ألا يكلموهم مالا طافه لهم به بما يكون عديم الجدوى .

وهناك جورة واسعة بين المحادثة في السنتين الأولى والثانية ، والإتيان في الثالثة . وعلاج ذلك نمزج التلاميذ في السنة الثانية على ربط الجمل المكونة للموضوع ، وتكليفهم كتابة أسطر معدودة في موضوعات معينة ، أو ذكر قصة أمامهم وتكرارها حتى يستطيعوا كتابتها .

تعليم الإنشاء بالمدارس الثانوية

في هذه المرحلة وفي المرحلة السابقة يجب أن يعنى المدرس كل العناية باختيار المادة واختيار الموضوعات ، فعلى حسن الاختيار تتوفر نجاح التلاميذ في كتاباتهم في أى مرحلة من مراحل التعليم ، وتحتاج المدرس في تدريسه الإنشاء .

ولاختيار الموضوعات الإنشائية أهمية كبيرة في تعليم الإنشاء ، ويتطلب هذا الاختيار كثيراً من التفكير . ويجب أن يبنى على خطة معينة يضعها المدرس - ليرى تلاميذه على الكتابة الإنشائية ، والانتفاع بمواهبهم العقلية ، ومراعاة الذكاء المتأخر والسريع في اختيار الموضوعات ، بحيث تلائم الميول المختلفة للتلاميذ .

ولتشجيع التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوى على التعبير الشفوى والكتابى ، يمكن أن يكلف التلاميذ القيام بكتابة بعض المحاضرات القصيرة ، وبعض المحاضرات ، ثم ينتقل بهم من المحاضرات والمناظرات إلى نوع آخر من أنواع الكتابة ، وتدرج معهم تدريجاً طبيعياً في دراستهم الإنشائية ، فعنى بالإنشاء الكتابى عناية بالإنشاء الشفوى ، ويطلب التلاميذ بالكتابة عن رحلة قاموا بها ، أو تجربة مرت بهم ، أو وصف منظر شاهده ، أو حادثة رأوها .

وفي كل درس من دروس اللغة العربية . وفي كل مادة من المواد للدراسة يجب أن تكون الإجابة باللغة العربية الخالية من الخطأ وليس هناك صيغة لوقت إدخالك من التلميذ أن يكرر الإجابة الصحيحة ، وبعدها عدة مرات ، بلغة وصحة سايمة بدلاً من اللغة الزكية المصطربة التى أجاب بها ، بل هناك كل الفائدة في هذه الإعادة وهذا السكوار .

وإذا أجاد التلاميذ الكتابة في نوع خاص من الموضوعات انتقلوا بهم إلى نوع آخر لقرينهم على الكتابة فيه . وإذا كان لدى التلميذ ميل خاص للكتابة في موضوع

من الموضوعات وجب أن يسمح له بالكتابة في هذا الموضوع ، يادة على ما يكتنه من الموضوعات الإنسانية .

ويجب ألا ينتظر من تلميذاً أو أكثر في فصل من الفصول المدرسية الكتابة في موضوع واحد في وقت واحد دائماً ، فلكي يجد كل تلميذ ما يميل إليه من الموضوعات يجب أن تكون هذه فرصة كبيرة للاحيار ، بحيث يصع المدرس عدداً من الموضوعات ليختار منها كل طالب ما ياسبه ، ولا يعطاه انقياد فرصة في الكتابة يجب أن يعطيهم الحرية في احيار الموضوع الذي يلائمهم ، وهنا ينتظر منهم جودة العارة والأسلوب ، وترتيب الأفكار ، والفنونه على الكتابة . أما إذا قيدناهم دائماً بكل القيود ، وطاساها بالكتابة في موضوعات لا يدر كوها ، ولا يميلون إليها — فلن ننتظر منهم إلا أسلوباً ركيكاً ، وعبارة مصطربة ، وأنكاراً غير مرقة ، فطالبة تليذ بالكتابة عن أسوان أو الإسكندرية ، وهو لم يرها — مطالبة بما ليس في الطاقه والإمكان .

وإذا قرأ التلميذ كتاباً من الكتب أو رواية من الروايات فيس من المستحسن مطالته بكتابة موضوع إثنى عن الكتاب كله أو الرواية كلها ، ولكن يحسن أن نطالبه بوصف موضوع هام من موضوعات الكتاب ، أو وصف حادثه معينة من حوادث الرواية ، أو نضع سؤالين أو ثلاثة عن فصل من فصول الكتاب أو الرواية ونطالب التلميذ بالإجابة عنها . كأن نساله مثلاً عن الصعوبات التي وجدها (روبنسون كروزو) في بناء غاربه ، وعن الوسائل التي بها نطلب على الصعوبات التي اعترضته .

ومن الأمور الهامة في تدريس الإنشاء أن تكون الموضوع — كما سبق — معهوداً ، والأفكار واضحة ، والمادة محددة ، حتى سهل على الطالب الكتابة في الموضوع والتعبير عما فيه من الأفكار . أما إذا كان الموضوع سهلاً معلماً ، وكانت المادة غير محددة ، والأفكار غير واضحة فإنه يكون من الصعب على التلميذ الكتابة في مثل هذا الموضوع . وإذا كتب كان أسلوبه ركيكاً مصطرباً ، وكانت أفكاره غير مسجحة ، ولا مطلق فيها

وليس هناك ما يجمع إعطاء التلميذ الفرصة في اختيار الحاجة التي يكتب فيها ويبحثها في موضوع من الموضوعات . وفي المدارس الأمريكية يسمح للتلميذ بكتابة الموضوع في فترتين ، تبلغ كل فترة أربعين دقيقة ، وفي الفترة الأولى تجمع الأفكار وتكتب (المسودة) . وفي الفترة الثانية يصحح الموضوع ، ويبدى . وقد تكون الفترتان في يوم واحد ، أو في يومين مختلفين . وفي الفترة الأولى التي يحيد فيها الموضوع عادداً أولاً ، بأن تدون نقطة ، وتوضع مسودته . يسمح للتلميذ بأن يسألوا المدرس ما شأوا من الأسئلة ، كما يعطون الفرصة في استعمال المعجم أو دائرة المعارف أو أى كتاب من كتب المراجعة . وفي الفترة التي يبدون فيها الكتابة والتدريس لا يسمح لهم شئ من الأسئلة أو الرجوع إلى المراجع . وقد يطلب من التلاميذ ألا يقل الموضوع عن مائة وخمسين كلمة ، ولا يجاوز مائتي كلمة . وقد يعطى التلميذ عدداً من الموضوعات ليختار من بينها ، غير أنهم يجبرون في الغالب على الكتابة في واحد من هذه الموضوعات ، على أن يسمح لهم بالكتابة في أى موضوع يختاره كل واحد منهم ، بشرط ألا يكون قد كتب عنه حديثاً . ويحسن لنا أن نقدم بين أيدي المعلمين بعض الموضوعات الإرشائية التي اختارتها بعض المدارس الأمريكية لتلاميذها وتلميذاتها : ليروا كيف يفكر المعلمون هناك ، وكيف يعملون دائماً بمرص طائفة كبيرة من الموضوعات الحية العملية على تلاميذهم :

(أولاً) موضوعات للتدريس

- ١ - ما أحسن وسيلة لصيد السمك ؟
- ٢ - كيف نبنى كوخاً صناعياً لصيد السمك في البحر ؟
- ٣ - العامل .
- ٤ - كيف أساعد أبى في حصد القمح ؟
- ٥ - أيجوز للتلميذ الذي يسكن بالمدن أن يقتنى كلباً ؟

- ٦ — صف حصاناً جمع من صاحبه.
- ٧ — كيف تسوق سيارة؟
- ٨ — أيمها أفضل سيارة (فورڊ) أم سيارة (أوستين)؟ ولماذا؟
- ٩ — كيف تصنع مصيدة للآرانب؟
- ١٠ — كرة السلة.
- ١١ — أمن الصواب أن يلقي لعبة كرة القدم؟ أذكر أسباب ما تقول
- ١٢ — أيمها أفضل حكايات (كذا) أم كتاب (كذا)؟
- ١٣ — أيمها أفضل هذا المؤلف (.) أم ذلك المؤلف (..)؟
- ١٤ — أيجوز إخبار التبيد على الذهاب إلى المدرسة؟ ولماذا؟
- ١٥ — ماقائدة تربية الآرانب؟
- ١٦ — أمن الصواب أن تصطاد سمكة بالشص؟ أذكر أسباب ما تقول

(ثانياً) موضوعات للتلميذات :

- ١ — حجرتي .
- ٢ — كيف أعد أحسن طعام أعرفه في الصباح؟
- ٣ — أيمها تفضلين الموسيقى أم الرسم؟
- ٤ — أيدعي أن يملأ الأولاد والسات دروساً في العزف بالمعزف؟ ولماذا؟
- ٥ — معطفي الجديد .
- ٦ — صني أول مائدة دعيت إليها .
- ٧ — صني منزلاً يحترق .
- ٨ — أفصح منظر رأيته .
- ٩ — صني طائراً دخل حجرة الدراسة .

١٠ — أيهما تحب اللغة الإنجليزية أم الفرنسية ؟ ولماذا ؟

(ثانياً) موضوعات مرصبة للتلميذ والتحيرات :

١ — حينما أكون عضواً في مجلس النواب .

٢ — أثر التعليم الجامعي .

٣ — عمل المدرس .

تلك طائفة من الموضوعات المختلفة تعرض وكثير من أمثلها على تلاميذ المدارس الأمريكية ، وهم يعطون العرص السكونية لتحضيرها وإعدادها ، ويرشدون يرشاداً فعلياً إلى الطريقة التي يجمعون بها الحقائق ، أن يحمل المصادر والمراجع ميسره لديهم ، يستخدمونها في الوقت المناسب ، أما في مدروسا ومن محور التلاميذ حقاً بالموضوعات قبل الكتابة فيها ، ولكن الذي نهمله دائماً ألا لا تنكسر تلاميذنا من استخدام المصادر والمراجع لجمع الحقائق وقد يرجع هذا لإهمال إلى خطأ الاختيار أحياناً ، والواحد أن تختار الموضوعات بحيث تكون مما يرجع لجمعها

حقائق تلك الموضوعات .

يقول (الدكتور بالارد) في كتابه والإحصاءات العقلية ، « حينما ينتهي التلميذ من الكتابة بمعنى أن يعطى فرصة في إعادة موضوعه وإصلاحه ، فمكثر من العطلات التي ترشده إليها ، يستطيع أن يعرفها نفسه ، إذا فكر قليلاً ، والذي يحدث حين كتابة موضوع من الموضوعات أساء عدم معرفه من الكتابة تصعبه جاباً ، ثم يفرضه ثانية ، وقد يبدو لنا في أثناء القراءة أن نحذف هذه الكلمة ، أو ندير تلك العبارة ، وقد نعدم فكرة وتؤخر أخرى . وقد يحدث أحياناً أن نغير الموضوع كله ونكتبه من جديد ، وجميع الكتاب المعروفين بدقة أفكارهم وحوادث كتاباتهم يفعلون هذا وإن لم يفعلوه على الورق فإنهم يفكرون فيه أنفسهم . ويعتبرونه قليل إعداد الموضوع إعداداً نهائياً ، بإعادة الموضوع وكتابه ثانية والبحث فيما كتب ، ومراجعة الموضوع من حيث أسلوبه وأفكاره من الطرق الجديدة في وصوصح الكتابة الشريفة . نحن نعمل هذا ولكننا لا نسمح تلاميذنا بفعله ، وكثيراً ما ننظر منهم أن يكتبوا موضوعاً إثنائياً

قبل إعداده . ويخطر منهم دائماً أن يكتبوا من غير تسويد ، ولان شجع الأفكار الثانوية ونقص المحو والتمحيص ، ويطلب من التلميذ أن يهدم إنشاء موضوعاً تاماً نظيفاً حالياً من المحو والتمحيص والتجوير ، وإذا تلا عجب إذا وجدنا التلاميذ يحشون دائماً أن يحجوا كلمة أحطوا أي كلماتها أو تهجيتها ، أو يزيلوا عبارة لا تؤدي المراد منها . وعلى المدرس أن يسل كل صفحة يضطرب فيها النظام ، بشرط أن يكون هذا الاضطراب ناشئاً عن التفكير الدقيق في تدارك الخطأ وإصلاحه ، أو زيادة فكرة جديدة نسبياً للتلميذ ثم تذكرها ، فخرها من الأسطر حشراً . أما إذا كان الاضطراب ناشئاً عن الإهمال فهذا مما نحاربه حرماً شعواً . ويحذر التلميذ منه أشد الحذر ، وبذلك تنح الفرصة لتقيد نفسه بنفسه

أما إذا كثرت الخطأ في الموضوع في الصواب أن تصحح التلميذ بإعادته مصححاً نظيفاً مكتوباً بعناية تامة خال من الخطأ

التعبير الشفهي أو الإنشاء

العرض من التعبير الشفهي :-

يقصد بالإنشاء الشفهي أو التعبير الشفهي أن يتكلم التلميذ كلاماً شفهياً متصلاً له معنى ، وإذا فتكوين الجمل التي لا ارتباط بينها لا يمكن أن يعد إنشاء شفهياً . ولا ريب فيها في الإنشاء الشفهي من صعوبة تنح في تلك العمليات العقلية المعقدة ، التي لا بد أن يتبناها ذهن التلميذ . من تفسير في المعنى . واختيار للألفاظ والعبارات الملائمة ، والربط بين الجمل بعضها والبعض الآخر ، وتسلسل الأفكار وترتيبها ، كل ذلك مما يتطلب عناية خاصة ، وبقطة تامة من المدرس . وقد يمكن إحمال الأغراض التي يرى إليها من وراء الإنشاء الشفهي فيما يأتي :-

١ - تعزيز التلميذ التعبير عن أفكارهم لعبارة صحيحة .

٢ - تزويدهم بثروة لغوية من الألفاظ الفصيحة ، والتراكيب الصحيحة .

- ٣ - تشجيعهم على الصراحة ، والخبر بالرأى أمام غيرهم من الناس .
- ٤ - تدريبهم على ربط الجمل ، وترتيب الأفكار .
- ٥ - تدريبهم على جودة النطق ، وتثيل المعنى .
- ٦ - تقوية ملاحظتهم ، وتعودهم سرعة الإجابة وصورها .

مكافة الإنشاء الشمعى بين التعبير اللغوى

لا ريب أن الطريق الطبيعى للعالم هو الطريق الشمعى ، والإنسان منذ نشأته يعتمد على سمعه ونسائه فى سبيل التعلم مع غيره ، قبل أن يبصر القراءة والكتابة ، ولما تنقل من أطواره البدائية . وقطع خطوات فسيحة فى مصمار التقدم - اهتدى إلى ثلاث الطريفة الصاعدة فى التعلم ، وهى القراءة والكتابة ، ومن هنا تدب لنا أهمية التعبير الشمعى . وأنه الدعامة القوية فى بناء صرح اللغة ، ومن أجل ذلك أصبح من أوجب واجبات المعلمين أن يهتموا اهتماماً بالغاً بالحدث الشمعى مع أطفالهم وتلاميذهم ، وسيجدون أمامهم مرحبا واسعة لذلك فى دروس المحادثة والإنشاء الشمعى . وفى تنجيص دروس المطالعة ، وفى الحوار والمناظرات ، ومكرير العبارات الصحيحة على أسماع التلاميذ وفى حمل التلاميذ على الخطأ والارتجال بحال مسيح لامتلاك ناهية التعبير ، والإياه عما فى نفوسهم من حقائق الحياة ، ولا يلقى المعلمون أهمية التمثيل فى حجرة الدراسة والمدرس الحارم صاحب الشخصية القوية هو الذى يستطيع أن يحل المسبات فى جو هادئ لثبيل رواية قصيرة ، تترع حوادثها من مشاهدات التلاميذ

وفى الثقافة اللغوية يجب أن يسبق قلم الطالب لسانه ؛ لأن فرص الكلام أكثر من فرص الكتابة . وقد خفى الله الإنسان حيوانا ناطقا قبل أن يكون كالسا ، ونسب له لسانا يعبر به عما فى نفسه ، وينقل تجاربه إلى غيره . فكل تربية تهمل تربية اللسان تعد تربية ناقصة . وكل تعليم يحمل هذه الآداة الطبيعية تعليم ناقص .

وإن تشب التذاهب الاجتماعية . وعمو الروح الديمقراطي ، وتعاقب الحوادث

السياسية ، فوجب علينا أن نعرف أنسبنا كما نعرف أعلامنا ، والمدرسة هي المكان الوحيد الذي نجد فيه الصالح المرصود لتدريب نساءه على الخطابة ، وهناك من تتطلب من المعنيين حسن إجابة ، وصاحبة مقال ، كالمحاضرة والندوة والوعظ والإرشاد

وقد لوحظ أن العيوب النسائية التي تنشأ عن إهمال في التربية يمكن علاجها في المدرسة بالتوسل المستمر على الكلام ، وأن العيوب النفسية كالخوف والحجل وقلة الثقة بالنفس يمكن علاجها أو تخفيف آثارها البيئة بالسيرة المستمرة على الخطابة .

وقد أساء بعض المعلمين فهم هذه العناية من الإنشاء الشفوي ، طارئين أنه مرحلة تمهيدية للإنشاء الكتابي ، واكتفوا في دروسهم بنقاش الطلبة نقاشاً موحراً سريعاً في عناصر الموضوع ولم يعطوا الطلبة فرصة كافية للتعبير عما في أنفسهم وتمريضهم على التكلم والارتجال

ولقلة الحصر المخصصة للإنشاء في المنهاج نستطيع لقدرة أن تصعب نظاماً تكهلاً به تقوية ألسنة التلاميذ ، وتدريبهم على الكلام فنكون جماعات للمحاضرات والمناظرات والتجمل وتشجيع الطلبة على الاشتراك فيها في أوقات النشاط المدرسي .

أركان الإنشاء:

الإنشاء تفكير وتعبير ، ويختار الخائب الشفوي مه بما يتطلب من حسن الإلقاء ، وجوده الإلقاء ، وسلامه المصنوع ، وروعة التأثير فهذه قد تدفع من حسن السامع ما لا يباعه فلم فصيح . ولستكلم عن كل دكن من هذين الركبين فنقول :

التفكير:

يتوقف الإنشاء على المعاني والأفكار التي لدى الشخص . ومتى كانت الأفكار واضحة في النفس جلية كان السهل التعبير عنها ، فالأفكار الواضحة تجدد تأسيسها إلى التعبير في غير حدود ومشقة . ولا بد من الحصر والتدعيم والتلخيص إلا إذا اقت

المعاني ، أو كانت الأفكار مهمة غير واضحة في نفس المتكلم ، فيجئ - كلامه لغواً ،
وتكون عبارته ركيكة لا روعة فيها ولا تأثير .

ومن هنا وجب على المدرس العمل على تزويد الطلبة بكثير من المعارف والأفكار ،
وتشجيعهم على كثرة القراءة والاطلاع ، حتى إذا تكلموا وجدوا مجال القول فسيحاً
أمامهم ، واختيار موضوعات في مسواهم ، بحيث يستطيعون الكلام أو الكتابة فيها ،
وتنظيم أفكارها تنظيمًا يسهل معه التعبير .

وقد أشار المساح إلى المعلومات التي يجب أن يعالجها الطلبة في دروس الإيحاء
فيما يأتي :

« يجب أن تكون موضوعات الإيحاء مناسبة لعقول الطلبة ومعلوماتهم ، وثيقه
الاتصال بحياتهم ، وأن تكون في السنوات الثلاث الأولى من المدارس الثانوية أدخل
في باب الحسن منها في باب المعنويات ، ويصح أن تتجاوز المحسوسات والمشاهدات
إلى الخواطر والمعاني في السنوات الأخيرة على أن يكون الوصف فصيحاً وافراً في
جميع السنين . »

النهج :

إن الطالب يكسب مادته اللغوية من الكتب التي يقرأها ، ولقطع التي يدرسها ،
والنصوص التي يحللها ، سواء أكانت نظماً أم نثراً - مما يجري على لسان المدرس ، وما يرويه
به من الأمثال وعبارات وحمل . لهذا يجب أن تشجع الطالب على كثرة القراءة في الكتب
المختارة . ونعني بالنصوص التي يدرسها ، ونقرأ أمامه كثيراً من الموضوعات التي
تحررها له : الموضوعات المعروفة لسلامة التعبير . وحسن التفكير .

كيف نعالج درس التعبير الشفهي؟

سبق أن بينا أهمية التعبير الشفهي في تعلم اللغة ، والعلاقة بين الإنشاء الشفهي والكاتب وطيدة ثابتة ، فما لاشك فيه أن الأول تمهيد لآخر ومنهم من يرى واجب المعلمين أن يستمروا في تعليم الإنشاء الشفهي والكاتب معاً في كل مراحل الدراسة في مدارس التعليم العام .

ففي مدارس رياض الأطفال وفي السنوات الأولى من المدارس الأولية يجب أن يعنى المدرسون بتعويد التلاميذ التعبير عن أغراضهم ببارات مفهومة ، ودعى أن يكون لتعبير حياً بحيث يشعرون بأنهم يعبرون حقاً عن شيء له صلة بمفوسهم ، وعن معنى بصير حياتهم ، ويجب أن يكون تعبيرهم واضحاً كل الوضوح ، وبين وضوح التعبير يتوقف تماماً على وضوح التفكير . ولا يجب أن يبال المدرس أن يجعل عبارته متجهة دائماً إلى جعل تعبير الأطفال قوى التأثير . وذلك يكون باختيار العبارات التي تساعد في تصوير مشاعر الطفولة في صديق وإحلاص . كما يجب ألا يخطو التعبير من عناصر الجمال ، فالأطفال منذ صغرهم تتأثر قلوبهم بالإيقاع الجميل ، والألفاظ العذبة ، وهم يشعرون شعوراً قوياً بحيلهم نحو الكلام الجميل ، فلا يحمل المعلم هذه الخصائص التي ينبغي أن تلازم تعبير الأطفال .

طريقة التعبير :

نبدأ بعود التلاميذ أن يدكروا القصة التي سمعوها أو قرأوها ، أو يصفوا الشيء الذي رأوه بأنفسهم . وعلى المدرس أن يصنع الأخطاء التحوية واللغوية التي تقع منهم في الوقت المناسب ، وأن يوجههم ترتيب الأفكار وحسن التعبير ، وأن يزودهم عند الحاجة بكثير من الألفاظ السهلة العذبة ، والعبارات الجميلة ، والجل الصحيحة ، وقد نمت من التجارب الكثيرة أن التلاميذ قد يحيطون علماً بكل فكرة في الموضوع ، ولكنهم عاجزون

يبدو واضحاً حينئذ يكلفون التعبير عن تلك المعاني . ومن المستغرب حقاً أن يذكرنا ذلك بما ذهب إليه بعض أئمة الدين العربي ، وأساطين البلاغة العربية ، من أن البلاغة عديم ترجع إلى الإغماط ، وأن بلاغة البليغ إنما تتجلى في صوغ العبارات المعبرة عن المعاني التي يعرفها كل إنسان .

وتنـ وإن كما لا نذهب مذهب هؤلاء لأنظمة اللغتين - نفرو في غير حرج أن التعبير الشفهي في مدارسنا ما زال مشكلة لم تحل إلى الآن ، شارك ربي التلاميذ الكبار والصغار يندعشون حينما يطلب منهم التكلم في درس الإنشاء الشفهي ، وليس متحملاً على أحد حين ألس يبدى موطن الداء . فكثير من هذا العجز راجع إلى إهمال بعض المعلمين وعدم عنايتهم لتأهيلهم بدرس الإنشاء الشفهي ، وأنا أوجه إليهم التصحح حالاً ، فأطلب إليهم بإعداد درس الإنشاء الشفهي إعداداً تاماً ، وأن يكون المدرس على استعداد تام لمشاركة تلاميذه في الحديث ، وأن يكون همه أن يرفع مستوى التعبير ، وأن يروى تلاميذه في كل وقت داخل الحجرة ، والصفات الطيبة الجديدة ، بشرط أن يوسع المجال أمام تلاميذه ليتحدثوا بحرية تامة ، وألا يقدم تفكيره ، بل يطلق لهم العنان في التفكير ، من غير أن ينسي نفسه وواجبه .

عواجب المدرس أن عظم أفكار تلاميذه ، وأن يجمعهم من الخروح على الموضوع . وذلك يتطلب منه يقظة تامة ، ثم إحاطة تامة بكل فكرة في الموضوع المطروح على البحث ، مع حرص حر من الإغماط والصفات المستفعاة ، ولا يمكن أن يجمع درس الإنشاء الشفهي إلا إذا أعطاه المدرس حقه من العناية والإعداد .

وهذا ما كان المدرسون يفعلون بدرس القواعد ، ويجعلونه في مقدمه دروس اللغة من حيث الإهتمام والإعداد ، والواجب اليوم أن يتحول هذا الإهتمام إلى الإنشاء الشفهي ، وأن يحل المعلمون محلاً أساسياً من دروس اللغة .

ولنحذر المعلمون الإسهاب في شرح الكلمات والصفات ، والدخول في الدقائق اللغوية ، بل يجب أن تكون العناية منصبة على صواب التفكير ، وصحة العبارة .

وفي المدارس الاسدائية يجب أن يقل المعلم كل عبارة تؤدي المعنى واضحاً إلى ذهن القارئ أو المستمع ، مادامت حالية من الخط ، مع تجنب التأني في الألفاظ والتركيب تأنياً يذهب بصواب الفكرة . أما في المدارس الثانوية فلا بأس من عرض صور تحمله للتعبير على التلاميذ ، ومن توحى استعمال الأساليب المصيبة ، واستخدام الأمثال البليغة ، والحكم الرائعة ، والأحاديث الشرعية ، والاقتباس من القرآن الكريم ، وأقوال العظماء ، وكبار المصلحين ، غير أن ذلك لا يكون إلا بالقدر الملائم ، وفي الحسابات النوعية التي تتطلب ذلك في ثانياً الموضوع .

ويجب أن تكون الموضوعات في مستوى التلاميذ ، حتى يستطيعوا التفكير فيها ، والتعبير عما نعمته من المعاني ، ويسعى أن تكون مألوفاً لديهم بما يقع تحت حسهم ، ويتصل بحياتهم ، وأن تكون مشتقة من بيئتهم . ومنى توافرت فيها هذه الشروط كانت شائعة جداً ، تسترعى انتباههم . ومن المناسب أن يبدأ بالموضوعات الحية السهلة . وحير الطرف في معالجة درس الإثشاء الشعبي أو السكتاني أن يتفق أولاً على اختيار الموضوع ، ثم يشته المدرس على السبورة ، ولا بأس من أن يعرض المدرس على تلاميذه شرحاً ملائماً للموضوع يناول فيه الكثير من نطق البحث ، وذلك ليهيئ أذهان تلاميذه للنقاش والتكلم ، وإن كان الموضوع يناول شيئاً حسيماً وأمكن عرضه على التلاميذ كالذي خير آ ، وإلا فنعرض صورته ، ثم يناقش المعلم تلاميذه موجهاً أنظارهم إلى المميزات الطامعة ، حتى يسقط منهم العناصر أو النقط الخاصة بالموضوع ، وبدون كل ذلك على السبورة . ثم يناقش تلاميذه ترتيب تلك النقط على حسب أهميتها ، ثم يبدأ بالحديث عن العصر الأول ليثير فيهم الشوق والرغبة في الكلام ، ثم يطالبهم بالكلام بعده . وهنا تتجلى أصعب مرحلة في دروس الإثشاء الشعبي ، ولا بد أن يكون المعلم متيقظاً حاصر البديهة ، سريع الملاحظة ، مروداً بكل ما يساعده في تنظيم حديث تلاميذه . وتصحيح عباراتهم ، وإصلاح أخطائهم النحوية والمعنوية ، ثم ينتقل على هذا النحو من العنصر الأول إلى الثاني ثم الثالث ، وهكذا إلى نهاية العاصر .

والمدرس الماهر هو الذى ينتهر فرصة الحديث فى درس الإنشاء الشفهى ، ويعمل جاهداً على توبيع عبارات تلاميذه ، ورقية أساليبهم ، وتعليمهم ربط الحل بعصا ببعضه ، ورباط وثيق من الترتيب المنطقى . والتسلسل الفكرى ، وأن يكون ذلك إلا بعد إجادة الحديث عن العناصر متفرقة .

وقد بدأ بما سبق أنه لاضير على المدرس فيما نأههم على تعديت تلاميذه وإمدادهم بروائع الكلام ، والجيد المذهب من الأساليب الأدبية ، والأفكار الصائبة ، ثم يصلهم بالحديث عن الموضوع جملة واحدة ، واحداً بعد آخر . وذلك ليتقن فهمهم جميع عناصره ، وسمو أساليبهم ، وتجنبهم الأخطاء المختلفة . ويمكنه بعد ذلك أن يكتبهم الكتابة عنه بأنفسهم فى المدرسة أو خارجها

القصة خير معين للإنشاء الشفهى

وما يساعد المدرس فى نجاح درس الإنشاء الشفهى أن يولجهم شطرميدان القصة ؛ ولكل إنسان مفاضة مع نفسه أو مع غيره من الناس ، بل لكل حادثة من حوادث الحياة قصة .

وفى استطاعة المدرس أن يبدأ درسه بمناقشة الطلبة فى الموضوع الذى اختاروه للتكثير فيه والتعبير عنه ، بحيث تناول هذه المناقشة جميع نواحي الموضوع ، والعناصر التى تتصل به ، ثم يكتب كل عصر بعد استيعابه ، ويشجع الطلبة على التعبير عنه بعبارات مشوقة . ويرودهم بما ينصل بهذا الموضوع من أفكار وأعطاف وعبارات ، ويكلف كثيراً من الطلبة لتكلم عن كل فكرة من الأفكار وعناصر من العناصر ، على شرط أن يستقوا بالكلام ، ويعمدوا على أنفسهم فى التكلم ، ويكون المدرس مرشداً بأقداً بشجع الحس ، ويهدى الخطى . وفى النهاية يكتبهم نقل ما دون على السبورة من عناصر أو أفكار أو عبارات .

والمدرس الفدير يستطيع أن يعمل حب التلاميذ لفن القصة ، فيختار من هذا الفن قصصاً سهلة ، تجري حوادثها حول أشياء يلهمها للتلاميذ ، ويجسونها إحساساً عميقاً .

الفرص مع تدريس القصة :

القصة خير معين للمدرس لإنشاء الشهوى ، حب التلاميذ لها يجعلها عاملاً من عوامل ترقية المعير الشهوى ، وهي فعلاً على ذلك تمرين للحافظة والذاكرة ، وتجري للتلاميذ على الكلام مع صحة الأسلوب ، وتوسع مداركهم في فهم الحياة الاجتماعية والخلفية بأسلوب جذاب يشوقهم ، ويحرك اهتمامهم ، والإكثار من سرد القصص الحية التي أجد اختيارها يعود للتلاميذ القدرة على القول الجيد ، مع ضبط التفكير ، وصحة التعبير .

طريقة تدريس القصة :

١ - انتخاب حكايات سهلة قصيرة مشوقة .

٢ - إلقاءها على التلاميذ بلهجة مناسبة لهم ، تراعى فيها السهولة مع سلامة التراكيب العربية ، وتمثيل المعنى ، وإثبات في سرد حوادثها ، وإدخالهم التلاميذ بمص الحوادث أعيد سرداً مع تغيير العارة ، حتى لا يحفظ التلاميذ الالفاظ نفسها ، ويعيدوها من غير فهم ، ويعبر محاولة الإتيان بعبارات من كلامهم

٣ - إلقاء أسئلة فيما اشتمل عليه الحكاية ، وكلما أجابوا عن نقطة ، وصححت أخطاؤهم ، كتبت جملتها على السورة ، حتى تنق الحكاية بهذه الطريقة .

٤ - تراجع الحكاية كلها ، ثم فحج السورة ، ويطلب من التلاميذ سرداً حتى يتعرفوا على سرد الجمل المتصلة . والغرض من استخدام القصة في دروس الإنشاء الشهوى أنها تمسك التلاميذ من القدرة على التعبير بطلاقة ، وتمرنهم على الإلقاء من

غير نلعم أو اضطراب ، وذلك لما فيها من قوة الارتباط بين حوادثها ، فالإنسان لا يشعرون فيها إلا بعملية التعبير فقط ، واختيار الأنماط المناسبة وترتيبها .

الخطابة وصلتها بالإنشاء الشعري

نحن لا نلسم عن الخطابة هنا باعتبارها فنا من الفنون الأدبية ، ولكننا نتحدث عنها من حيث صلتها بالإنشاء الشعري ، فمعرض على المعنى بعض النماذج التي يجب أن يراعوها حينما يعلون تلاميذهم هذا الفن عمداً

ويعد من الخطابة مطهر آفوي من مظاهر الملاعة وهو التأيير ، والخطابة ضرورة من ضرورات الاجتماع في الحياة العامة ، فكل عمل من أعمال الحياة يحتاج إلى جد وإقناع كانت الخطابة أداة ، وعدته الظاهر .

وللخطابة مواقف حاسمة في الأحداث الخطيرة التي يسجدنا التاريخ في أسعارة الخالدة . والامم من عهد الإغريق مدينة للخطباء الذين جلوا العاض ببياهم ، وسحر العقول بعدد حديثهم . وحسب الخطابة أن اصطعبها عظماء الحكم والساسة ، وكدر القوار والعزاة العاتقين .

والتاريخ يسجل لنا من المواقف الخطابية الحاسمة ما كان من أمر أني بكر أول الخدماء الراشدين ، حين أرمى الأنصار والمهاجرين يوم السقيفة ، وحين استطاع الحجاج بقوة خطباته أن يكبح جماح أهل العراق ، بما أرسل عنهم من قارص قوله ، وصوائع كلبه ، وكيف أمكن طارق بن زياد أن يدفع حنده إلى الأندلس بحطة الهبت شعورهم ، وأثارت غفوتهم العربية . وأمثلة تلك المواقف في التاريخ أحداث كثيرة لا يحصها العد .

وتعتمد الخطابة على إثارة العواطف ، وتحريك المشاعر . ومحاطة العوس ، ولن يكون الخطيب في عصرنا الحاضر مؤثراً في عوس سامعه إلا إذا جمع إلى استعدادده العظمى خطاهم فوراً من العلم والمعرفة والذم ، لينسك من إقامة الدهان ، وفزع

الحجة بالحجة ، وذلك لإقناع قديم قد نصحت عقولهم ، وأصبحوا لا يقبلون من القول ما يلقى على عواهنه .

وقد يكون من المناسب أن نحلل الخطبة ، وسنأجراها وما يجب في كل جزء منها ، وسنبين شيئاً من ذلك باختصار ، وإن كان ذلك دخولاً منياً في بعض مباحث الفنون الأدبية ، فالخطابة يجب أن تعد من الحوثر البلاغية ، وقد وضع المعلم الأول ورعيم الخطباء ، وأستاذ المعلمة ، أرسطو ، كتاباً في البلاغ أطلق عليه اسم « الخطابة » .

ونظمها تكون من العناصر الآتية :

(١) المقدمة أو الابتداء : وتتميز ببراعة الاستهلال وإثارة السامعين ، ونهضة أذهانهم لسماع الخطبة ، وحظ الخطيب من النجاح يتوقف على مقدار توفيقه في المقدمة . ولابد فيها من مراعاة سهولة الالفاظ والمعاني ، وقربها من أذهان السامعين ، وأن تكون غفمة جذابة .

(٢) عرض الموضوع مع الأدلة المقنعة : —

وهذا أهم عصر في الخطبة ، وهو الجزء الأساسي فيها . فعليه يبنى الخطيب آراءه ، ويشرح وجهة نظره ، وبقيم الأدلة على ما يذهب إليه من رأى ، ويفند آراء معارضة شارحاً ما فيها من حطل في الرأى ، وبعد عن الصواب ، ولا بد أن يكون الكلام مرتباً واضحاً ، معتمداً على الأدلة المظفية أو الخطابية

(٣) النتيجة أو الخاتمة : —

وهي عظيمة الأثر في نفوس السامعين . ففيها يسكوي خلاصة للرأى أو العكسة أو المذهب بعد وصرح الأدلة . وهي تدعو السامعين إلى الأحكام بما فيها .

هذا شرح موجز لأجزاء الخطبة ، ومريد الآن أن تقدم بعض النصائح الضرورية للخطباء المستدئين من تلاميذ المدارس .

اصناف المحترمين من الخطباء

(١) العناية بالأفكار . بشرط أن تكون أفكاراً جيدة . فستحق العرص على السامعين ، وهى الأفكار الشائقة التى تناول مشكله من المشكلات التى تشغل أذهال الناس ، وما أكثر مشكلات الحياة ، فخطيب المصقع بها فيض راحر ، ومدد متلاحق .
(٢) أن تختار الألفاظ والعبارات ذات الرزى الخاص ، وأن تكون الفقرات قصيرة .

(٣) التفكير فى الخطة قبل إلقاءها . وإعداد قطبها وأنكارها . ثم وضعه فى صيغة جلالة . ويجدر بالخطيب أن يثب كل التثب من آرائه الى يريد عرضها . وما يساعده فى ذلك أن يعي كل العناية بالمقدمة والخاتمة . حتى إذا لم يكن للخطيب التوفيق استطاع أن يفتح خطته افتتاحاً حساً ، وأن يخرج منها بخاتمة محوكة بحيث لا يثره الكثير من الناس « أحفاه » .

(٤) ترتيب اللفظ بحيث يهدم ، ثم يقيم ، ولا داعى إلى حفظها عن ظهر قلب . وإنما يجب أن تكون عناصر الخطة حاضرة فى ذهن الخطيب ، مرتبة على حسب أهميتها .

(٥) وردا كانت الأفكار التى تشتمل عليها الخطبة واضحة فى ذهن الخطيب ، كان من السهل أن يعبر عنها بعبارة مختلفة تقوى جينا . وتلين جينا . ويجدر بالخطيب المستدى أن يردد المعانى فى ذهنه مصروعة فى قوالب من العبارات المؤثرة .

(٦) يجب أن يعنى الخطيب تفهيد المعانى والأفكار فى ذهنه . وأن يبدل جهده فى ربط الأفكار بعضها ببعض . وتوصيلها للسامعين ، وستنال عليه الألفاظ أيقلاً كلما اشتدت عانيته ، وسجل جميع الحواطر والأفكار فى ذهنه .

(٧) الأفكار هى جباه الخطبة ، والخطة بدون أفكار لاجية فيها . ولا روح

ها وفي العصة تكون الحوادث محل الأفكار في الخطة ، وإذا فترت حوادث القصة وتامها يساعدك على أن تغفل من حادثة إلى أخرى ، وأن تدبر في قصتك من أولها إلى آخرها بسطح .

(٨) كثير من الخطباء يجهلون أن من الضروري كتابة مذكرات ونقطة محدودة ، وأن يكتب كل نقطة في جملة ، وتعبير عن كل جملة بكلمة ، بحيث تكون هذه الكلمة مفتاحاً للنقطة أو الفكرة ، واستعمال هذه المذكرات المحصورة له فوائد لا يستهان بها ، لأنها تجعل الخطيب وانها نفسه ، ويمكنه أن يرجع إليها ، إذا حانت الفكرة ، ولكن بشرط أن تكون قد أحاط بحظته إحاطة تامة ، وأن يكون العرض من إعداد هذه المذكرات هو الاستعداد المفاجآت .

(٩) يجب أن يتجنب الخطيب المفدمات إذا رأى أن المقام لا يستدعيها . وعليه أن يتكلم في الموضوع مباشرة . وقد يبدو على الخطيب تأمدي شيء من الاضطراب المصفي في أول أمره ، ومشأ هذا الاضطراب خووه على نفسه من الإحفاق ، والوسيلة الوحيدة للتحصن من هذا الاضطراب هي أن يحول التفكير حول نفسه إلى التفكير في شيء آخر ، كالرغبة في إدخال السرور على المستمعين . وقد يحشى الخطيب أحياناً أن يضحك المستمعون منه ، أو يسخرونه ، ولذا يجب عليه ألا يحسن شيء من ذلك ، وأن يجعل همه إرضاء المستمعين والتأثير فيهم ، واتخاذ الرضا والإعجاب والامتصاص منهم .

المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإنشاء الشفهي

وما نعرض بدرس الإنشاء الشفهي المناظرات العلمية أو الأدبية . وأنواع الجدل ، والتمثيل الأدبي . ويجب أن يعطى الطلبة وقتاً فسيحاً مقصداً للتفكير في الموضوع الذي يناظرون فيه . أو الرواية التي يمثلونها . والعرض من المناظرة إظهار الصواب ، وتخدمة الحقيقة

والمناظرة ضرب من الكلام ، يشترك فيه اثنان على الأقل ، يحاول كل منهما إثبات رأيه ، وإبطال رأي خصمه بالحجة والبرهان . وتناول المناظرة كثيراً من المسائل العلمية والاجتماعية والسياسية والفلسفية .

ومحب أنه يراهي في المناظرات ما يأتي :

(١) المناظر أو المحاور مرتط بأفكار من يحاوره ، فعليه أن يستمع إلى قوله ، وإذا ما انتهى من نقطة الأولى في المحاوره مثلاً رد عليه مؤشراً بما يقول بالدليل والحجة ظاهرة

(٢) يعني أن تكون عبارات كل مناظر دقيقة واضحة ، ليس فيها تضويع عمل ، ولا تكرار غير مفيد .

(٣) المناظرة من الموضوعات العقلية الإبداعية ، فإذا استخدم المناظر الأولوب الخطأ فعليه ألا يكثر من الصعقة ، ولا استهدف إلى السجوية من المستمعين .

وإن النشاط الفكري في المدرسة يجب أن يكون وسيله من وسائل تعلم اللغة القومية إلى زيادة الوضوح في لغة التلاميذ ، وسلاسه تعبيرهم ، وعدوية أسلوبهم . ولا شك أن لتثليل المدرسي تربيته ودراسه وفن . وهو عن العوامل القوية في إجادة الكلام . كما يعلم التلاميذ كيف يتقون بأفهامهم . فيكون من صفاتهم الاتزان والحكم ، والثبت عند القول ، ثم هو يهيئ للتلاميذ فرصاً واسعة لدراسة الأدب الأخيه ، ويمكسهم من التعبير الفني ، وعندما تختار الرواية - مهما يكن شأن هذه الرواية من السهولة واليسر - لابد من دراسة شخصياتها وفهم حركاتهم ومواقفهم . وينبغي أن تقرأ الرواية قبل تمثيلها فراءة حية يظهر فيها روح التمثيل . ومن الضروري أن يشجع التلاميذ على بقدها ، وإبداء ملاحظاتهم على طريقة التمثيل . ومن الخطأ أن ينعزذ التلاميذ المبررون بالتمثيل . وترك الضمائم والأغبياء ، لأن من أحصى سمات التمثيل أن يعث روح النشاط والجند في المتعلمين من التلاميذ .

الرواية القبلية قس أدبي :

الرواية هي حكاية الحوادث والأعمال بأسلوب سهل وأصح يتجلى إلى غاية مقصودة، وقد عرفها الناس من قبله وحصره، وتحمل مكانة ممتازة بين فنون الأدب في هذا العصر، وتوسع موضوعاتها، فمنها الرواية التاريخية والاجتماعية والفكاهية والفلسفية وقد تكون الرواية تلمثيل حياً أو للقراءة حياً آخر. وتتميز الرواية بصعوبات عامة، كالتسلسل والاطراد الذين يشعان القارىء بأنه دائماً في انتظار وترقب، ومن أجل ذلك يحسن بمعجم اللغة العربية أن يشترك هو وتلاميذه في وضع الروايات، فيختارها من التاريخ القديم أو المعاصر، مراعيًا تنسيقها، تنسيقاً منطقياً بعد حذف التعاقيل التاريخية التافهة، وأن تشمل دائماً على عذات تظهر في ثمايها، أو نقد سياسي أو اجتماعي، في أسلوب سهل، و عارث وواضح، مع إعادة التوزيع في الأسلوب على حسب الحوادث ومواقف الأشخاص. ويراعى في الروايات التلميلية المدرسية أن تكون خالية من التصنع والإعراق في العاطفة، ويقضى أن تكون الشخصيات مثيرة لشوق التلاميذ، أما المواقف التي تشمل عليها الرواية فلا بد فيها من إفراح بحال المنافسة أمام التلاميذ، ولن تتجلى الرواية التلميلية في المدرسة إلا إذا كان المدرس حقيقاً متفديراً هذا الس الأدي وماله من أثر في الموضع بالغة. والتخيل المدرسي يحتاج إلى إعداد وتنظيم. والمدرس الأدب يستطيع أن يخلق حوا من النشاط وروح الجد في أثناء التمثيل بحجرة الدراسة، وبذلك يجنب ما قد يحدث من انصراف بعض التلاميذ عن الاستماع، أو صخب بعضهم الآخر. ولا بأس من تقسيم كل فصل إلى عدة فرق؛ ليجد كل فريق الفرصة للاشتراك مع زملائه في التمثيل. وفي المدارس الابتدائية يمكن أن تستخرج مادة التمثيل من الأغاني والفصوص الشعرية والحكايات المأخوذة، ويكلف التلاميذ تأليف الرواية تحت إشراف مدرس اللغة العربية، وليس من الضروري أن يطالبهم بقوة الحك المضحى، ولكن بشرط ألا تكون الرواية مقصورة على سلسلة من المحاورات وقد يكون من المفيد جداً أن

يطلع مدرس اللغة القومية على كتب قيمة في الإخراج والإعداد والإصغاء . لأن ذلك مما يعاونه على حسن إرشاد تلاميذه ، ليتدقروا التحاح الشخصي في تأليف رواياتهم ، فإذا نجح المدرس في تحبيب تلاميذه لهذا الفن ، وشاركهم بقوته ونشاطه وميله الطبيعي استطاع أن يبدأ مرحلة عميقة في دراسة الآداب الخيالي ، تنمو وتكامل في المدارس الثانوية .

تمرين الطلبة على الوصف

من الأمور الهامة في تعليم الإثشاء تمرين الطالب على الوصف فالحياة تتطلب أن يكون الإنسان قادراً على وصف المناظر التي شاهدها ، والأصوات التي سمعها ، والتجارب التي قام بها ، ولأدراك التي تتصل بحياته اليومية . ولقد قال « روبرت لويس ستيبنسون » الكاتب الإنجليزي وهو يصف الطريقة التي بها تعلم الكتاتبة الإثنائية : « إن الوصف كان حقلاً هاماً للمربين ، فكل إنسان له حواس يحس بها ، ويحس على قدر ما شيئاً يستحق الوصف . وفي المدن والريف مادة لا نهاية لها يمكن أن توصف ، فسطر الطبيعة في غير مستمر ، والسموات والرياح والمطر والصاب والعاصف ، والشمس والقمر ، والأشجار والأزهار ، والحيوان والطيور ، والمناظر المألوفة كالمقهى ، وحتى المنزل ، وحصد القمح ، وشارع القرية ، وسوقها ، والسكة الحديدية ، (والترام) ، والمعامل والمصانع ، والبريد ورجال المظاف ، والحوانيت التجارية ، والمساحد والمعابد ، ومظاهر النشاط الإنساني التي يمر بها الطالب في حياته اليومية . كل هذه المناظر ثروة كبيرة لا نهاية لها لمن يريد الوصف .

وهناك أعياد قومية ودينية يمكن أن توصف كالاحتفال برأس السنة الهجرية ، أو المولد النبوي ، أو عيد الفطر ، أو عيد الأضحى ، وشتم السيم وفي استطاعة المدرس الماهر أن يبرز الطائفة على الوصف الخيالي ، كأن يطالهم بوصف منظر من المناظر في وقتين مختلفين كالإثشاء والصف . وبعد أن يذكر المدرس

حادثه من الحوادث التاريخية يمكنه مطالعة التلاميذ بوصف هذه الحادثة والكتابة فيها. وفي أديم حتى البعض يمكنه أن يكلف الطلبة وصف مطر جيه من نواح مختلفة ؛ كأن نقول لهم :

« هبك اراعاً بجنى قطره ، أو عاملاً يقوم بجنى القطر ، أو عابراً في الطريق ترى القصر وهو يجنى ، والعتبات والعتبان وهم يجنونه ، صف هذا المنظر » وصف نفسه الزارع أو العامل أو المزارع في الطريق في أثناء جنى القطر . »

فإذا قسم الفصل إلى ثلاث جماعات ، وطولمت الجماعة الأولى بوصف هذا المطر في نظر الزارعين ، وطولمت الجماعة الثانية بوصفه في نظر العمال الذين يحسون القطر ، والجماعة الثالثة بوصفه كما يراه المزارعون في الطريق . استطعنا أن نكتب في موضوع جنى القطر من نواح مختلفة ، وأمكننا بعد الانتهاء من كتابة الموضوع أن نخدر بعض الموضوعات الحدة لكل جماعة من هذه الجماعات الثلاث ، لقراءتها أمام الجميع ، حتى يمكن تبادل الأفكار والعبارات ، وتنمى كل جماعة بما كتبه الجماعة الأخرى .

كتابة الرسائل

الكتابة الرسائل أهمية في الحياة ، وتختلف باختلاف الموضوع والمادة والشخص المرسل إليه . فالكتابة لصديق تختلف في أسلوبها عن الكتابة لرئيس ، وطلب الاستجداء يختلف عن الكتابة لقريب من الأقارب . ويبدو أن تكون الرسائل التي يطلب التلاميذ كتابتها في المدرسة متصلة كل الاتصال بالحياة الإنسانية . وتضمن كتابه الرسائل تعليم التلاميذ الوسائل التي بها يحاطون الناس ويكتبون رسائلهم ، وكيف يكتبون العنوان أو الغلاف كتابة صحيحة .

الإنشاء الخيالي

من الكتابة الخيالية في الإنشاء . بيد التلاميذ كثيراً ؛ فهم في حاجة إلى كثرة التمرن على الكتابة ، ويمجد التلاميذ لذة في الكتابة الخيالية ؛ لأنها يجدون فيها إبداعاً وإبتكاراً ، ويستطيعون أن يظهروا مقدورهم الخيالية في كتاباتهم الأدبية ، ويمجدون سهولة في هذا

النوع من الإتياء الخيال لأهم أحرار في كتابهم . وحررتهم غير مقيدة بدقائق معينة .
واليوم ينادى المربون باستعمال هذا النوع من الإتياء ، وتكرار التلاميذ على كتابة
قصص خيالية ، أو حداث جلي يتحولون ، حتى تنمي قوة الخيال لديهم في الوقت الملائم ؛
كي يستطيعوا استعمال قوة التخيل لديهم بكل حرية ، ويحدوا بحالا للتكلم وهم أحرار
غير مقيدين بحقائق . ومن الممكن أن نحمي الحقائق إذا كسبت بالخيال الرائع الجميل
وليس من المستحسن الاقتصار على وصف الحقائق في الكتابة الإتيائية ، ولكن من
المستحسن اسويج أحياء والكتابة في موضوعات خيالية .

وحينما يستطيع التلاميذ فهم الشعر ويجدون لذة في قراءته واستماعه يمكننا أن
نشجعهم على إظهار مواهبهم الشعرية ، ومحاكاة لشعر . في الكتابة . ولدى التلاميذ
استعداد لمحاكاة . ومن الممكن الانتفاع بهذا الاستعداد الفطري في تشجيعهم على
قراءة بعض الكتب لأحد الأدباء أو الشعراء ، ومحاكاة هذا الكاتب أو الشاعر في كتابته
أو أسلوبه . فلكل كاتب شخصية في كتابته وأسلوبه . وفي استطاعة الطالب أن يتأثر
بما يقرأ ويحاكي من يجب من الكتاب والشعراء ..

ويجب ألا ننسى الإتياء التمثيلي ، وكتابه الروايات التمثيلية ، كأن يطلب جماعة من
الطلبة بدراسة قصة من القصص التاريخية أو الاجتماعية وتعبئها . ثم كتابة رواية
تمثيلية ذات فصل أو صلين أو أكثر بأسلوب تمثيلي .

ومن الخطأ أن يطلب صغار التلاميذ الكتابة في موضوعات ممنوعة فوق مستوى مواهبهم .
كطالبتهم بالكتابة عن الشجاعة أو حب الوطن ، وغيرهما من الموضوعات التي لاتصلح
إلا للكبار الطلبة .

ومن الممكن أن نمرن الطلبة على شرح بعض الأمثال ، ونثر بعض الآيات الشعرية
بأسلوبهم الكتابي .

نماذج فعلية لدروس النساء الشفهي :

(١) قد يحار المدرس مثلاً موضوع (الترام) فيدونه على السبورة ، ثم يطالب تلاميذه بذكر جملة عن (الترام) . وقد يجد صعوبة في أول الأمر ، ولكنه إذا اعتمد على لافته ومهارته في المحادثة والمناقشة أمكن أن يذكر له أحد التلاميذ : « (الترام) يسير على قضبان من الحديد ، ويقول تلميذ آخر : « (الترام) ملوّه الركاب ، ويستمر المدرس في المناقشة ، ثم يختار من أجوبة التلاميذ : « بعد التعبير والتهذيب والتفحيح وصل العارة ، وإعلامه به الجملة بعضها وبعض ، فإذا انتهى من بحث عصره مقل إلى عصر آخر ، ثم يثبт المعاصر والأفكار مرتبة بحسب أهميتها على السبورة كإيدون الجنس المختارة من أجوبة التلاميذ ، ولفرص أن هذه الجنس كانت على الترتب الآتي

« الترام » مركب من المراكب الكهربائية ، يسير على قضبان من الحديد ، ويقب الناس من جهة إلى أخرى في دهايم وزييم ، ويدعى الرجل الذي يقف في مقدمة هذا المركب سائق (الترام) ، أما الذي يورع الدكرات فندسمى التدكري ، ويقف (الترام) في محطات خاصة اختيارية أو إجبارية . وحيثما يريد الركب أن ينزل في محطة به التدكري ، فيدق الجرس أو تنفتح في رمارته ، فيعمل السائق على إيهاب المركب ،

وقد بعد كثير من المدرسين هذا الدرس ناحجاً في الإثشاء الشفهي ، ونحن لا نشاطرهم هذا الرأي : فالتلاميذ لم يعرفوا من الكلمات الجديدة إلا كلمة « مركب » بدل عربة ، وكلمة « تدكري » بدل (الكساري) . وأما المحقق فم يعرفوا عنها إلا أن (الترام) يسير بالكهرباء .

وعيب هذا الدرس أن المعلم لم يربن تلاميذه على الكلام والتعير ، ووضع الفكرة الواحدة في عبارات متعددة ، وقد كرر التلاميذ الخلاصة السابقة عن (الترام) حتى كانوا يحفظونها من غير تنوع في العبارات والتركيب ، وهذا من الناحية الأسلوبية ، وأما من

حيث الأفكار التي اشتمل عليها الموضوع هي قليلة محدودة ، لذلك كان الموضوع قصيراً ، ولا عراية بعد ذلك إذا طأ به هذا الموضوع ، نظراً إلى عولجها كما كان عشا فانرا ، حالها من عوامل التشويق . وليس عجيباً أن يرى التلاميذ يتأهون فيه ويظهرون الملل ، أما كيف يكون درس الإثاء الشعبي ناجحاً وذلك ما سذكره في المذللان الآتيين . —

(٢) في إحدى مدارس البت وقف تلميذة في الثالثة عشرة من عمرها أمام زميلاتها ومعلمها تتكلم عن موضوع « السارة العامة » أو الخفلة ، وهو موضوع احتارته ، وقد لوحظ أنها لم تصعب وده في حديث قاده ، ولم تحدث عن التذكرى وحده . ولا عن السابق وموثة السارة الذي بدده ، وقد حاولت أن تدخل السرور على التلميذات المستمعات ، فذكرت حادثة صغيرة شاهدتها وهي في تلك سيارة العامة بين ركابها ، وكانت هذه الحادثة تدور حول سيده عجوز ركت السيارة ، ومعها عدد من الخفافيب الصغرى ، وقد وجدت مشقة كبيرة في سبيل إخراج نفودها لنفوع عن التذكرة ، وبعد بحث في كيس نفودها وجدت ورقة من ثات الخنة والعشرين قرشاً ، فمدتها إلى التذكرى . وأفدها الذي رددهم عن التذكرة ، ولكن العجوز بعد تسلم الباقي والتذكرة عثرت في ناحية من كيس نفودها على ثمانية مئيات فحاولت أن تسترد الورقة ذات الخنة والعشرين قرشاً على أن تعطيه الباقي الذي أحده مع المئيات الثمانية التي كانت مختصة في كيس نفودها . وقد كان هذا المشهد مثيراً للصحك ، وداعياً إلى العجب والاستغراب فتهاشم الركاب ، وأخذوا يتدرون بالمحور ، لهذا كان الموضوع شامهاً ، والسات مسرورت ، وكل واحد منهم أن وقف لتحدث عن هذا الموضوع بأسلوبها وطريقته ، ولكن هذا الدرس لم يأت عفو الحاضر ، بل إن الغالبة كانت قد أعدته منذ أسوع .

(٣) حدث في إحدى المدارس المركزية الإنجليزية أن وقف أحد التلاميذ ، وعمره أربع عشرة سنة يسكن مدة ساعة ، حول (الترام) موصفا ما يقول بالرسم

والتصوير ، وقد عرّض على ، دلالة عدة تماذج للمراكب الكهربائية وأواعها وأشكالها
وفي أثناء حديثه كان يوضح ما يقول بالرسيم على السورقة بيده ، شارحاً المبادئ التي بنيت
عليها قوة الكهرباء ، وكيف استعبد الأسلاك الكهرباء بأمر المركز الأعصى ، وكيف
وصلت هذه القوة العجيبة إلى (الترام) ، وجعله يدفع سائراً على انقضدين ، وبما لا شك
فيه أن هذا المدرس قد نجح نجاحاً كبيراً ، وكان الفصل مصحفاً لكل الإصا . ، فتمت
كل الانشاء للشرح والإيضاح والحديث ، وقد شارك الفصل في الإسخاء معش المدرسه
(الدكتور) ، والازداء . وقد شعرت بعضى هذا المدرس ، واستعنت إلى ذلك السيد
الذي لم يترك شيئاً يقال عن المراكب الكهربائية إلا وعنه وزاده يافا .

وقبل هذا المدرس بأسرع استعنت إلى درس آخر في الإنشاء الشعبي حول
« الآلة البخارية » ، وكان درساً تأسساً كل الناحية ؛ فقد كان التلاميذ يتصورون في رغبة
وشوق ، وكان كل واحد منهم يعنى أن يعطى درساً مثله . ولكن يصح درس الإنشاء
الشعبي لابد أن بعد إعداداً دقيقاً ، وأن يكون الموضوع حياً به باعث قوى يدعو
التلميذ إلى العمل ، ويشرفه إلى البحث والتكلم .

ومن القواعد الهامة في التربية أن لإنشاء شعبي يجب أن يعد دأماً بعده كل من
المدرس والتلميذ ؛ لأن في إعداد هذه مواد تفادية كثيرة تعود على التلميذ فتغنى أفكاره ،
وتوسع ذهنه . وإعداد هذا المدرس يساعد التلميذ في الارتجال والتكلم . وإذا كان
السكر المنفقون دوراً الخوف والجرية لا ينجسون التكلم والارتجال في أى موضوع من
الموضوعات إلا بعد الإعداد والتحضير ، فمن باب أولى يكون الإعداد لارماً لتعاضد
التلاميذ . وقد بطر البعض أننا نغفل في مسألة إعداد مدرس الإنشاء الشعبي ، ونقول
لهؤلاء . « شافى هذا المدرس تعلم أفكاراً وأساليب وإلقاء . » ولن تتوافر الشجاعة
الآدبية لتى تساعد التلميذ في التكلم - إلا إذا كان مالكا زمام الموضوع ، وهذا
بم يقتضى لإعداد حتم . ويجب أن تنصرف همه المدرسين بعد اليوم إلى إعطاء هذا
المدرس حقه من جودة اختيار الموضوع ، وكونه متصلاً بحياة التلاميذ ، مصوراً أشعورهم

وأن يكون مدرسا دافعا تاما . قد أعذب فيه كل فكرة ، وقد صيبت هذه الأفكار في أساليب مختلفة متقاة مختارة .

الاستغناء بالتمارين الإنشائية :

فلهيوس تطلبية المدارس الثانوية في الإنشاء يجب أن يروودوا ببعض التمارين والتراكيب ، وتكون لهم حيرة لغوية ، وليس معنى هذا أن يجمع كلمات لغوية معقدة ويصالح التلاميذ بحفظها واستظهارها ، فدراسة اللغة لا تكون بحفظ كلمات أو عبارات أو تراكييب معقدة ، ولكنها تكون بكثرة التمرين ، وكثرة الكتابة في البيت والمدرسة ، وكثرة التمرين شعريا وكتابيا على التعبير عما فيهم من الأفكار تعارفا عربية صحيحة ؛ فكثرة التمرين للمرأة للكسب الأدبية والقصصية أحسن من تردد أثرهم اللغوي من حيث لا يشعرون ، وتثبت في أذهانهم الأساطير وعبارات وأساليب يسلمون بها في موضوعاتهم الإنشائية ، فصلا أو من غير قصد .

وفي استطاعة المدرس الماهر أن يحار تلاميذه بعض التمارين لأحسن الكتاب والأدب ، بدراسة معهم ، بحاية ؛ حتى يروا كيف يعبر هؤلاء الكتاب والأدباء عن أفكارهم وآرائهم بعبارات عذبة ، وأسلوب جميل . ولا شك في أن القراءة والمطالعة أثر في الذوق والمستوى الإنشائي للتلاميذ إذا أحسن اختيار الموضوعات والتمارين التي يقرؤها التلاميذ .

ويجب أن يدرك الطلبة بأن هناك صلة كبيرة بين ما يقرؤه الإنسان وما يكتبه ؛ فليقرأه أثر في كتابته ، وما يقرؤه يؤثر فيما يكتبه من حيث لا يشعر . وإنما لا ينظر من الطالب بعد أن يقرأ بمودجا غائرا لأحد الأدباء أن يكتب مثله في الحد ، وانكسار ينظر أنه بكثرة فقره من الكتاب ، أو أدب من الأدباء ، أو شاعر من الشعراء متأثر به في كتابته وعبارته وأسلوبه ونمطه . والمدرس التقدير يستطيع أن يمد تلاميذه ويوزوهم بكثير من التمارين المختارة لفرانها في المدرسة وخارجها .

ولا يمكننا أن نتذكر أن إلمامه بالمطبعة قليلة ، والمهارة الذي يفرضه كتابة قليل
فلا عجب إذا ضعف مستواهم في الكتابة

وفي دراسة الناحية الإنشائية يجب على المدرس أن يشرك الطلبة معه في دراسة
الموضوع وتجعله بمثابة ودقة ، وشرح عناصره ، حتى يدركوا السبب الذي دعا الكاتب
إلى اختيار بعض الكلمات أو العبارات ونقصها عن غيرها من الألفاظ والعبارات .
وهناك موضوعات مبالغ فيها بنقصها الإخلاص في الكتابة ينبغي أن تبحث وتندمج
التلاميذ . وهناك محاذير لا مانع من عرضها على التلاميذ لإطلاع عليها لا لمحاكاتها
وعلى مدرس الإنشاء أن يكسب من حين لآخر نموذجاً إنشائياً في بعض الموضوعات
التي كتبها التلاميذ ، ليرجم الفرق بين ما كتبه وما يمكن أن يكتب . ومعنى هذا أننا
ننظر من مدرس الإنشاء أن يكون أدبياً ومدبراً مقديراً .

وفي السنوات المتقدمة من مدارس الثانوية نستطيع المدرس أن يأتى بموضوعات
مشكرة من حين لآخر يكتب فيها الطلبة بأهمهم من غير استئذان أحد .

الإنشاء الكتابي

حيثما يستطيع التلاميذ الكتابة يمكننا أن نشجعهم على التعبير عن أفكارهم بعبارة
صحيحة . ونعززهم على كتابة جملات قصيرة ، وقصص سهلة في البدء ، حتى يستطيعوا
فيها بعد الكتابة الإنسانية بسهولة . وإنما لا ننتظر من تلميذ السنة الثالثة من المدارس
الاتدائية إجادته الإنشاء الكتابي ، ولكننا ننظر من المدرس أن يمر به كثيراً على
الكتابة ، واختيار الكلمات والعبارات ، وتلخيص قطعة من القصة ، أو قصة من
القصص وكتابة حكاية من الحكايات ، وتهيئة علامات الترتيب

وكما يجب أن نراعى في الموضوعات الشعبية حسن الاختيار . كذلك يجب أن
نراعى حسن الاختيار في الموضوعات الكتابية ، بحيث نختار بكل رعاية ودقة ، ونكون
محسنة مصلة بنسبة التلاميذ وحياتهم ونحس في البدء أن نكتبهم "كتاباً في الموضوعات

التي درسوها شعوبياً ، ولا سطر أن يكلف التلميذ الكتابة في موضوع عامص لا يعينه أو فوق مستواه ، لأن العكس إذا كان واضحاً في نفس التلميذ كان من السهل أن يعبر عنها شعوبياً وكتبتاً ، وإذا كانت عامة كان من الصعب عليه التعبير عنها . وفي هذه سيكتسب التلاميذ ما سمعوا من المحاضرات والأفكار في حصة الإنشاء الشفوي وسينأثرون بعدالة لمدارس أفكاره ولعمه وقد يكتب الفصل ثم يختار واحدة في موضوع من الموضوعات ، أو رسالة من الرسائل . وإنا ننتظر أن تظهر شخصية كل تلميذ في عمله وعدله وكنائنه وأفكاره بحيث يظهر روح الابتكار في الكتابة .

ويتطلب تعليم الإنشاء التدرج و مراعاة مستوى التلاميذ وميولهم ، بحيث يختار لهم لمدرس موضوعات تلائمهم من حيث اللغة ، وتلائمهم من حيث التفكير ، حتى يسهل عليهم التعبير عنها والكتابة فيها . والسبب الرئيسي في الإخفاق في تعليم الإنشاء هو سوء الاختيار وعدم مراعاة مستوى التلميذ . ومن الخطأ أن يطالب التلميذ بالكتابة في موضوعات إثباتية فوق مستواهم ؛ لأنهم سيتحبطون في الكتابة . وتكون عوارثهم ركيكة ، وأفكارهم مضطربة ، وألوانهم صعبة ، وربما لا يجدون ما يقولون وما يكتبون ، وربما يفوضون الإنشاء لنسب بقصه حسب العادة وسلامة الفكرة موضوع لا قيمة له ، ومن الخطأ إصاعه الوقت في الكتابة فيه .

ومن الممكن في البدء أن تصمم للتلاميذ أسئلة في موضوع من الموضوعات تتطلب أحوبة تكون في جملها موضوعاً كاملاً من حيث اللغة والعبارة والأفكار .

وقد اعتاد المدرسون أن يحدروا الموضوع الإنشائي ثم يكتبونه على السورة ويطالبوا التلاميذ بالكتابة في هذا الموضوع ، محددين لهم مقدار الأسطر التي يكتبونها ، والوقت الذي يكتبون فيه . فيكتب التلميذ الموضوع ، ثم يجمع المدرس الكراسات ، لإصلاح ما فيها من خطأ نحوي أو إملائي ، أو خطأ في الفكرة أو الأسلوب ، ثم يطالب التلاميذ بإصلاح بعض الكتابات أو ائتمل وكتابتها مرة أخرى ، أو مراراً . هذه هي الطريقة التي ينبغي لبعض المدرسين في تدريس الإنشاء ، وهي طريقة شكلية

عقيمة ، لا يتكفى أن تنهض بالتلاميذ في كتابهم الإنشائية. ولا فائدة من كتابه عشرين موضوعا بهذه الطريقة ، ولن يرحى محاح في تدريس الإنشاء إلا إذا كان لدى المدرس مثل عاليه يعمل للوصول إليهم ، وكان في استطاعته أن يرشد التلاميذ إلى هذه المثل إلى يراها ويفكر في تحقيقها .

وفي المدارس الابتدائية يدعى أن يناقش التلاميذ في الموضوع وعناصره شعويا قبل كتابته ، ويفكر المدرس في مقدار ما استفادوه من قراءتهم في دروس المطالعة وغيرها ، وأثر هذه القراءة في كتاباتهم وأسلوبهم وماتهم .

ومما يعوق التلاميذ في كتابهم الإنشائية كثرة الأخطاء اللغوية والإملائية والنحوية وللنوع من هم في كتابهم يجب أن يعرفوا هذه الأخطاء وأسبابها ، ويدركوا الصواب ووجهه ، ويدرسوا القواعد الإملائية الضرورية والقواعد النحوية ، ويتمرنوا كثيرا على الكتابة ، حتى يستطيعوا فيما بعد تجنب هذه الأخطاء في الإنشاء .

ولكن تنهض بالتلاميذ يجب أن يكثر التمرينات الشعوية حتى يعود التلاميذ التعبير عما في أنفسهم ، وتتمتع أنفسهم شعويا ، فنقل هم إلى المحادثة الكتابية والإنشاء الكتابي : فإذا استطاعوا التعبير عما في أنفسهم شفويا كان في إمكانهم التعبير عن أفكارهم كتابيا .

ومن الممكن أن يحمل حصص المحادثة الشعوية وأخرى للمحادثة الكتابية ، أو حصص الإنشاء الشفوي ، وأخرى للإنشاء الكتابي ، ثم تدرج مع التلاميذ ، فنعطيهم اليوم قصة أو رسالة ، أو وصفا يصل بينهم ويكون في مستواهم . وبعد معرفه عناصر الموضوع ، والتمرن على التكميل في كل عنصر بعبارات محتفظة - يمكن تكليف التلاميذ ذكر القصة أو الرسالة كلها ، أو كتابة الموضوع كله .

وبعد أن ينهض المدرس بهم من حيث التفكير والأسلوب والتعبير الشفوي والكتابي يستطيع أن يختار للتلاميذ من حين لآخر موضوعات للكتابة فيها بغير مساعدة منه .

أثر المطالعة في التدريس :

إن الإنسان يتطلب حسن التفكير ، وصحة التعبير ، والقدرة على توصيل الأفكار وتصويرها بأسلوب واضح ، قوى جذاب . ويجب أن نتذكر دائماً أن القدرة على التعبير شفويًا وكتابيًا نشأ من محاكاة ما سمعه الإنسان أو يمشوه . لهذا نقول إن للكاتب الذي يقرأ كثيراً في أسلوبه وأفكاره ، وفي الأسلوب الذي يسمعه من أساتذته أثرًا واضحًا في كتابته ، وكذلك للمباحث التي يراها الخليل في الكتب الدراسية تأثير كبير في عبارته ، فإذا ما قرأ القطعة ، وفكر في أسلوبها ومعالجتها كان لديه القراءه أثر واضح في إشارته ، فبذلك من أخصا كيف نستعمل الكلمات في مواضعها الصحيحة ، وكيف تكون التراكم وتنوع وكيف نشجع الأسلوب ، وبعبارة أخرى المكتوبة دوعه وجدالا .

فالمرء الكثرية لمصلحة له أثر جليل في تكوين الأسلوب الكتابي وترقيته . ويحسن بالدرس أن يحوّل كل الضايه بحس عادة حب المصاحبة والقراءة النافعة في نفوس تلاميذهم . ولم يترفع وعناء الأدب في كل عصر على عروشهم الأدبية إلا بالقراءة الدائمة ، والاطلاع المستمر . وقد وجدنا بالتجربة أن كثيراً من التلاميذ الذين أواموا بقراءة الكتب الأدبية وغيرها قد ارتقى مستواهم في الإنشاء فوصحاتهم راحرة الأراء السديدة ، والأفكار الصائبة ، والأساليب العربية العصرية الصحيحة ، وراحدا أن مكثروا من المكتبات في البيئات الفقيرة . ولن يكون القراءة شجرة مفيدة إلا إذا وجه لمدرسون تلاميذهم إلى اختيار الكتب الصالحة النافعة . ولحكمة العربية اليوم عية ، واحمد لله - تكثير من لك الكتب ، وإذا كنا نكثروا اليوم من الشكوى من ضعف بعض التلاميذ في الإنشاء . فالعلاج الخاسم لهذا الضعف هو القراءة المثمرة النافعة ، فالطفل الإنجليزي يستمتع بقراءة ابداء من سن السابعة ، وما ذلك إلا لعناية القوم بنف القراءه : لأها وسيلة التثقيف .

اصلاح الأعطال في الموضوعات الوترائية :

لا شك أن إصلاح الموضوعات الإرشادية من أهم الأمور في تعليم الإتياء . وه يمكن توجيه التلاميذ توجيهاً جيداً ، بإرشادهم إلى مواضيع أحفظهم في كتبهم ، وذل طريقة تصحيح ذلك ، الأخطاء نحوية كانت أو لغوية أو إملائية ، حتى يستطيعوا أن يصححوا الأعطال بها بعد ، ولذلك وجب أن نعي المدرسون به أهم العناية .

أما الموضوعات القصيرة في المدارس الابتدائية فلا صعوبة في إصلاحها ؛ فمن السهل على المدرس أن يري التلاميذ وهم يكتبون . فيصلح لكل منهم خطأ في أنه كسائه ، أو بعد ، لإسهاء منها . أما إذا كانت طويلة فإنه لا يستطيع إصلاحها في الحصة ، ولا مع من ن يرى المدرس كل كراسة من كراسات التلاميذ .

ويرى بعض لمري من الإعياء أن المدرس يستطيع أن يجد لوقت الذي يصلح وبه لإتياء . تشغل التلاميذ بالمطالعة الصامتة . وفي أثناء ذلك يمكنه أن يصلح لكل منهم كراسه على انفراد ، بحيث يصلح معظم الكراسات في الفصل ، ولا يبقى منها إلا قليل يمكن إصلاحه فيما بعد . ولا مبرر لأن يأخذ المدرس كل الكراسات ليقوم بإصلاحها في الخارج ؛ فإن في هذا إرهاقاً كبيراً للمدرس ، لا ياسب الفائدة التي يستفيد منها التلاميذ من هذه الطريقة في إصلاح الكراسات .

فقد يكون لدى المدرس في المدرسة ، ثانوية ثلاثة فصول ، في كل منها خمسة وثلاثون تلميذاً ، ويكون لديه في الأسبوع مائة و خمس كراسات في الإتياء . ومثلها في التدقيق . فرد فرصاً أقل للعرض ، وقلنا إن كراسة التدقيق تحتاج إلى خمس دقائق . وكراسة الإتياء إلى عشر . احتاج إصلاحها جميعاً إلى ست وعشرين ساعة تقريباً . واضطر المدرس إلى أن يقضى أربع ساعات ونصف ساعة ، من كل يوم من أيام العمل في الأسبوع ، في إصلاح الكراسات . فأين الوقت الذي يجده لإعداد المادة ، أو للمبحث والاطلاع والقراءة الخارجية : ليرود به كل جديد في مادته ، أو في التريه

وعلم النفس ؟ ولولا كان لإصلاح الكراسات هذه الطريقة أثر يذكر في نفس التلميذ لتجسبا راحة أدرس في سبيل زيادة التمسك ، ولكن الواقع أن التمسك لا يستفيد كثيراً من هذا الإصلاح ؛ فهو لا ينظر إلا إلى الدرجة التي يدها ، وقد يقوم ، بإصلاح الأخطاء فيكررها ، وهو لا يهتم شيئاً منها ، ولا يحب إذا تكرر الخطأ في التمرينات والموضوعات التالية ، لأن المدرس لا يحب أن يوجه نفسه كل تلميذ في خطئه ، حتى يعرف موضع الخطأ وسببه ، ويدرك الصواب ويقتنع به ، ويكرره عدة مرات ، كي لا يقع في الخطأ مرة أخرى . وغريب أن يستمر المدرسون على هذه الطريقة في إصلاح الكراسات ، مع أنهم يسمون حتى 'علم' ، أن هذا مجهود صانع من المدرس والتلميذ ، ولو كما نمتصين واثبتنا العقل والمنطق في عملنا لتجسبا إصلاح الكراسات في التخصص ، بحيث يضاف للمدرس التلاميذ قراءة موضوع من الموضوعات وفهمه ودرسه ، في حين أنه يصلح لنصف التلاميذ كراساتهم في أشياء كتابهم ، ويصلح للنصف الآخر في أسماء قراتهم الصامتة ، حتى يرى كل تلميذ خطئه ، ويصلحه نفسه كي لا يقع فيه بعد ذلك ، وفي استطاعته أن يصلح بعض الكراسات في الخارج . بحيث تصنع خطأ على موضع الخطأ ، ويضع في الحاشية رموزاً للخطأ ، فإن كان الخطأ إملائياً وضع في الحاشية حرف 'م' ، وإن كان محوياً كتب 'ن' ، وإن كان في اللغة كتب 'ل' ، وإن كان في العبارة كتب 'ع' ، وقد أهدى التلميذ كراسه ، فسكر في حصته ، وأشدته المدرس إلى طريقته وإصلاحه إن كان في حاجة إلى الإرشاد . وجوز للتدريس والخط أن يصلح نصف الكراسات لإصلاحاً جيداً في أحد العروس ، ويصح النصف الآخر في الدرس التالي من أن تصلح الكراسات كلها في حصة واحدة ، من غير دفعة ولا عناية .

ويلاحظ أن الموضوعات الإنشائية التي تدون عناصرها ، ويتكلم عنها التلاميذ شهرياً ، حتى تمت لموضوع في أدائها ، نقول منها الأخطاء ، ونحتاج إلى وقت قليل في إصلاحها . ولا يكون تعليم الإنشاء شمرأ أثرته المرجوة ، إلا إذا تمسك التلميذ بالتيه من القدرة على الكتابة بسهولة وقوة ووضوح ، بأسلوب عال من الخطأ .

ووسع رموز الاحتماء بفصد كثير من الوقت ، ولا فائدة من الإصلاح إذا لم يعرف السبب الخطأ وسببه ، والنصواب ووجهه . وبعد أن يرى التلميذ الرموز التي وصفت له في حاشية الكراسة ، يمر المدرس من التلاميذ ، ليساعد من يحتاج إلى المساعدة في إصلاح الخطأ ، وإذا كانت صككتاة التلميذ تدل على الإهمال وجب على المدرس أن يكلمه إعادته الموضوع مرة أخرى ، كي لا يتكررت له هذا الإهمال ، وليعوده العبة والدقة والظام في أداء الواجب ، فإذا كثرت خطأ التلميذ في أحد الموضوعات أو الفقرات وجب على المدرس أن يناقشهم في هذا الموضوع مرة أخرى ، حتى يفهموه جيداً ولا يقفوا فيما أحفظوا فيه .

وعلى المدرس أن يتثبت دائماً من انفعال التلاميذ بإرشاداته ، وينبغي ذلك طبعاً تتجهم الاحتماء السبعة في الموضوعات التالية . ويجمل به أن يكلف بعض التلاميذ الممارس من وقت إلى آخر أن يقرأوا عليه وعلى زملائهم الموضوعات الجديدة التي يكتبونها . ويثنى عليهم أمام إخوانهم ، ليعت فيه روح " نفس البري في الإجهاد والإيمان " وليس من النصواب في شيء أن يبالغ المدرس في إظهار أخطاء التلاميذ لمجرد الضرور من إصعابها ، فقد يكون ذلك من العوايل التي تمتد ألباس وانقصوط في نفس التلميذ ، وبدلاً من تصيد الأخطاء يحسن بنا أن نهتم بإظهار الأخطاء " طاهره " . ونجعل التلميذ يلبس خطأه نفسه ، ويعمل على إصلاحه ، وإذا توافرت في الموضوع بعض المبادئ الأساسية من صحة الأسلوب ، وسلامة الأفكار وفراستها ، استعملنا بعد ذلك أن نفكر في جمال الأسلوب ، وروعة العبارة . وإنما يكون ذلك مع كبار التلاميذ ، فهم طبعهم يحارلون تجويد أساليبهم ، وواجباً أن نشجعهم على إتقان العبارات ، واختيار الخلق الرائعة ، والألفاظ العديدة . وما يساعدنا في تحقيق هذه العدة أن نحمل تلاميذنا على كثرة الاطلاع ، وأن ننظم فضل المحاكاة والتقليد في الأساليب الأدبية . وما لا ريب فيه أن الصدق في التعبير ، والإخلاص في إبراز المعاني وتصويرها تصويراً صحيحاً من الأمور الضرورية التي تؤدي إلى جوده الإنشاء ، وجمال التعبير .

ويحدثه الدكتور «فيليب دالارد»^(١) ، أنه كان يقوم بتصحيح أوراق لامية الإنكليزية في امتحان المسابقة الذي عقد بمناسبة اليوبيل الثاني^(٢) للملكة (فيكتوريا) في سنة ١٨٩٧ . وكان موضوع امتحان المسابقة «يونييل الملكة فيكتوريا» . وقد أعجب الدكتور «دالارد» بموضوع كتبه إحدى الطالبات ، وتدعى «فلورنس هينين برين»^(٣) وكان عمرها أربع عشرة سنة ، وقد عرفت نفسها حينها إلى الفراءة ، وكانت معلماتها يشجعنها كثيرا على مواصلة القراءة المفيدة ، وبعطيم الحرية في أن تمكنه القدر الذي تريده . ويقول الدكتور «دالارد» ، إن موضوع تلك الامة يعد موضوعا مودجا لثاء في الامة عشرة من عمرها ، وذلك بالرغم مما وقعت فيه من الأعطال التاريخية وقد كان لهذه الصائبة ثمن فيما بعد . فقد صارت نافذة مفيدة ، وأسهمت في كثير من نواحي الحياة العامة ، وكان لها صوت مسموع في مجلس التعليم المحلي . وفي مسيرة حركة المرأة والمطالبة بحقوقها .

وكثيرا ما يطالب من التلاميذ في دروس الإنشاء كتابة رسائل فوق مسرهم ، لا اتصل بمتهم ، أو الكتابة في موضوعات يصعب عليهم إدراك أفكارها — كما قلنا — فتعززون ولا يجدون سهولة في الكتابة ، والواجب أن يتجنب المعلمون سوء الاختيار ، ويمكن ذلك بأن يجعلوا مسألة «الاميد» مادة لكتبتهم ، وأن تختار الموضوعات من دائرة تجاربهم ودنيا إحساسهم .

والحق أن من مشكلات التربية إصلاح الإنشاء ، وإذا اتبعنا الطرق الجديدة في إصلاح كرات الإنشاء كان الممكن الاستعانة من التصحيح . وهناك طرق كثيرة لإصلاح ، ولا بد في أن أحسن طريقة هي أن يقوم المدرس بإصلاح كل موضوع مع التلميذ الذي كتبه ، ويشرح له كل غلظة ويبحث معه سبب الخطأ . وعلى المدرس أن يتنوع في طرقتة بحيث تلائم الطريقة عدد التلاميذ ، وحالة العمل . ومن السهل إصلاح الأخطاء

الشائفة المشتركة بين لسانهم بما قدسهم في الصواب والخطأ ، حتى يدركوا الصواب وسبب الخطأ . أما الأخطاء الخاصة بكل تلميذ من الممكن أن تشرح له على انفراد ، وهما تظهر مهارة لمدرس ، في اختيار الوقت ، وتحديد الفرص الملائمة لإصلاح الخطأ لكل تلميذ

وفي أثناء إصلاح الكراسات يستطيع المدرس أن يكتب مذكرة عن كل تلميذ وأخطائه التي انفراد بها ، ومذكرة عن الغلطات المشتركة ، وبعد الانتهاء من الإصلاح يمكنه قبل أن يبدأ في موضوع جديد أن يذكر لطلبة ما عن له من إرشادات عامة وخاصة ، حتى يدرك كل تلميذ خطأه ومن الممكن إعطاء التلاميذ الفرصة في التعبير على بعض العاطات . وذكر الصواب لها .

ومن الواجب أن يلاحظ المدرس في إصلاح الإشاء تنسيق العبارة ، وحمل الأسلوب ، وصواب الفكرة ، وحسن استعمال علامات الترقيم .

وقد نخطئ . العين فلا ترى الخطأ حينما ينظر التلميذ إلى الكلمات أو يعرفها وقد تشبه الأدب إلى خطأ حينما تسمعه ، وقد يكون خطأ التلميذ ناشئاً عن الإهمال وعدم الدقة في الكتابة وقد يكون الموضوع الإنشائي خالياً من الخطأ الإملائي واللغوي والنحوي ويكون في الوقت نفسه ضعيفاً في العبارة ، ركيكاً في الأسلوب ، عادياً في الأفكار ، فالتقدير الموضوع يجب أن يفكر المدرس في نوع الكتابة ومستواها وأسلوبها ، والأفكار التي تتضمنها ، ويراعي الدقة في التعبير ، ومداد الفكرة ، وربط الأفكار ببعض ، وجمال الترتيب ، وحسن البدء والختام ولكي يعود التلاميذ الممارسة بين أساليب وآخر وعبارة وأخرى يجب أن يربهم نماذج مختلفة لموضوع واحد ، وكتب مختلفة ، ليربهم الفرق بين هذه الكتابة وتلك ، وبين تفكير هنا وهناك

النقد الإيجابي

يسعى ألا يقتصر إصلاح المصوغات الإنشائية على بيان الاختصاص النوعية والصرفية والعلوية ، بل يجب أن يتقدم خطوة أخرى عامة شاملة ، تناول البوحي لأسلوبية والمغاي والأفكار ، بحيث يكون العرص من هذا الاتجاه لعمل على دفع مستوى أساليب التلاميذ وتحويدها ، وهذه المرحلة الجديدة في تصحيح الإنشاء هي ما سسمها "نقد إيجابي". ولما كانت الأدوات الأدبية في بعضها من صفات الأديب ، ومن أحسن حصائمه لتتوق والإنتاج أو الإنشاء والنقد فواجب علينا أن نغني في دروس اللغة العربية بعرض ما يمكن من عناصر هذه الأدوات في نفوس التلاميذ ، ونقدر ما تسمح به أحوالهم وأساليب التحليم في المدارس الثانوية ، في درس المحفوظات والصوص الأدبية يمكن أن نجد المجال أماما فسيحا في تعميق التلاميذ كيف يتدقرون النص الأدبي ، وذلك لا يكون إلا بقراءة النص قراءة يائية عميقة . وشرحه شرحا أدبيا ، وبيان الأسرار البلاغية والأسلوبية التي اشتمل عليها ، ولا ينبغي أن يكتفى في حوال العصر الذي قبل فيه ، وأن نيز الكثير من العوامل السمة وغيرها التي أحاطت بفنائه . أما القدرة على الإنشاء فالكفيل بعرضها وتعميقها دروس الإنشاء الشعري والكتابي ، وقد تكلمنا عما يعاينه السكمانية . وأما القدرة على النقد فستطيع أن يكتفى المتدرب بالكثيرة لعرضها في نفوس تلاميذنا وتنميتها وتحويها ، هي تصحيح الإنشاء عرض طيبة لتحقيق هذه الغاية . وسيطيا في ذلك أن على كثير أن يستعمل العبارات وأجل ، بأن نعين تلاميذنا أن هذا المحلل لا يؤدي المعنى المراد منها أداء حسا ، وذلك المحلل يؤدي ذلك المعنى في وضح وأثير ، وهذا العارء محله الاستعمال ، ولها جرس موسيقي خاص ، وارت العارء ليس فيها شيء من جمال التعبير ، وروعة البيان ، وسيج بهم ولو سيج حة قصيرة في رباح الأدب والمعة والبلاغة ، ولجعل المعيار الأول لتقدير موصوعات الكبار من التلاميذ روعة العبارة وجمال الأسلوب ، ووضوح المعنى ، وسمو العسكرة .

وقد يتطلب ذلك ما في بعض الأحيان أن ننبه لهم وطبيعة التمدد الأدبي ، وأن العاية من تلك الوظيفة هي تقدير النص الأدبي . وشرح أسباب الجودة أو الرداءة فيه ، ولكن ليس من بحثنا لآب أن نخوض في موضوع النقد الأدبي ، ونعرض هنا عرضاً فنياً . ما يراه قارئاً أدبياً رقيقاً ، وما فيه من نواحي الأدب التي لابد منها لتكوين الأدب اسماً يحرص في شئ . من هذا ، لأنه ليس من موضوعنا ، ولكننا نستطيع أن نجعل في بعض الأوقات درس الإنشاء درساً عملياً في النقد الأدبي ، وذلك حينما نعرض للنقد الأسلوب في موضوعات الإنشاء الكتابي ، وفي أثناء ذلك نعرض على التلاميذ خصوصاً أدبية بليغة ، وحكايا رائعة ، وأمثالاً جميلة . ونبين لهم أنه كان يحسن بهم أن يستعبروا ذلك النص ، ليدعموا به فكرة معينة في الموضوع ، ونشرح لهم وجهة الفائدة في استخدام هذا النص في ذلك الموضع ، وهو أنه يحمل المعنى ، ويحمل عليه بياناً زرعاً ، ويكسبه قوة ، ويمججه تأثيراً . ولا بأس من الموازنة بين تعبير وتعبير . وبذلك سيجي للتلاميذ فرصاً جميلة لاكتساب القدرة على النقد . وقد يقول قائل : إن ذلك مما يحسن المدرس ما لا حلاقة له ، فوقته محدود . والحب لله على ثقيل . ونحن مع إيماننا بهذا نستطيع أن نجيب عن ذلك بأننا لا نطالب المعلم بأن يجعل ذلك مع كل تلميذ على حدة ، بل نعرض عليه أن يجعل المنقصة عامة ، والتوجيه الذي تقدم به موجهاً إلى جميع التلاميذ في وقت واحد . ولربما ندر إلى صرح نقول : أنه يحسن به أن يختار كراسة أو كراستين من كراسات الإنشاء في الفصل الواحد ، ويجعلهما محوراً لحديثه ، وفي حصة أخرى يجار كراستين أخريين وهكذا ، كما ينبغي ألا نوسع في هذه الدراسة للتعبية إلا بقدر ما تسمح به عقول التلاميذ وأوقاتهم . وجدير بالمدرس الحارص أن يتناول في حصص القواعد والملاحة كثيراً من الموارد الثمرية والفنية ، فإنه إن فعل ذلك فسيجمع الاستعداد والميل في نفوس تلاميذه إلى انتقاء العبارات الجيدة ، واختيار الأساليب الجميلة التي تزيد المعاني وضوحاً وتأثيراً .

ومن المسلم به أننا لا نتبع هذا المنهج إلا مع كدر التلاميذ ، وأن عديداً به تقوى
وتشتد كلما تصحت أفكارهم ، ولزقت فرقهم . فالتلاميذ الذين في الفرق الراقية من
تعليم الثانوى أكثر استعداداً لقبول المناقشة والتغيير بين أسلوب وأسلوب من التلاميذ
الذين لا يزالون في الفرق الأولى .

ويوقف النجاح في إتباع هذه الطريقة على مقدار ما في المدرس من رغبة ملحة
في الإيقان والإجادة ، وحب عميق للغة ، ولذة في العمل على التوصل بها وترقيتها .
وشوق إلى الاندماج بالصور اليازية الكثيرة التي تعارها الأمة العربية ، وبإحباط الأمر
لو أننا أعطينا درس الإنشاء ما يستحقه من العناية من فروع اللغة العربية ، لجعلنا له
مدرساً أدبياً ، يميل فضله إلى الكتابة والإنشاء الجيد ، فقد آن الوقت الذى يجب أن
نعمل فيه مدرساً للأدب وللإنشاء ، وآخر لقواعد والمطالعة ، على أن يراعى في هذا
التقسيم الاستعداد الطبعي في كل مدرس ، وأنيل العنى إلى فرع المادة ، وحين يتيسر
لنا ذلك ، ونوفق إلى تحقيقه ، نستطيع أن نكون تلميذاً متمكناً من كل فرع من فروع
اللغة العربية

ولا بقوتى في هذا المعام أب أمه أن مقاييس التمييز بين الأساليب المختلفة
إنما ترجع إلى الذوق ، وأن معلم اللغة العربية عليه عصب تكوين هذا الذوق الفنى ،
وهو ، وعال : ذوق شخصي يستخدم في اختيار الكتب والنصوص الأدبية ، وأنواع
المتبع الأخرى ، وذوق تاريخي نستخدمه في دراسة الأدب والحكم على الجيد والردىء
من نصوصه ، وهذا الأخير هو الذى نسميه فن تمييز الأساليب . إن شيئاً كثيراً من
ذلك يجب أن يحققه في المدرسة الثانوية ، ولا سيما في الفرقين الأخيرين الراقية
والخاصة ، فإذا ما انتهى الطلاب من تلك المرحلة الدراسية ، وانتقل إلى التعليم الجامعي
كان مستعداً لهم الدراسات الأدبية المؤسسة على المنهج الفنية .

ويصل بالدراسة التي ندعو إليها في أثناء تقدير كل درس من دروس الإنشاء.
الكتابي يبين العلاقة بين العامة والفصحى ، فإذا انتهى البحث إلى أن العامة هي بنت
الفصحى في أول أمرها كان حلقاً ما أن تتوحى في دراسة الأساليب وتقديرها لتحقيق
الكثير من الألفاظ العامة التي يظن أنها عامة وليست لعامة . وقريب من هذا
أن نعمل أيضاً على تجديد من التلاميذ المعوز بجانب التجديد في جمع الحقائق
والأفكار ، وذلك نزي في تلاميذنا كيف يربطون دائماً بين الأفكار الصحيحة
والألفاظ الصحيحة العذبة ، والأساليب العربية ، فإن هناك صلة كبيرة بين اللغة
والفكر وكلما كانت الأفكار واضحة في نفس التلميذ كان من السهل عليه التعبير عنها

الفصل التاسع

الأدب ودراسته

الأدب وأثر البيئة فيه :

الأدب هو المعنى الرقيق في اللفظ الأبيق ، يتحذه الأديب عدة للتعبير عما يجيش بصدوره من فكرة أو خاطر أو عاطفة . وهو ذلك الإنساح العقلي الذي يعتمد على الخيال ، والافتش في الصياغة وحمل العبارة . لذلك كان صورة صادقة لحياة الأمة العقبة والشعورية ، به تتمنب النفوس ، ويرق الوجدان ، ويدق الإحساس ، وإنما يسمو الأدب بسمو المعاني ، وقوة عذوية الالفاظ وبداعة الأساليب ، وملاحة التراكيب . والأدب في نشأته قديم يتصل بشأنة التفكير الإنساني وتطوراتها ، حتى انتهى إلى تلك المرحلة التي سماها ذوق الإنسان ، وأنج المعنى الرقيق ، والخيال الرائع الدقيق .

والأدب العربي من الآداب العالمية الغنية التفكيرى ، خضعت لسلطانة العقلي كل الشعوب التي انتشر فيها الإسلام ، أو امتد إليها نفوذ العرب السياسى واللغوى . ولقد كان للعرب في جاهليتهم أدب هو صورة منتزعة من التصحراء ، رى فيه ما كان للجاهليين من نظام المعيشة ، وطرق التفكير ، وبوع الشعور ، وما اعتادوه من كريم العادات ، ودميم الخصال . رروا أن شاعراً بدوياً قدم حاضرة من الحواضر العربية ، فأكرمه صاحبها ، فدحه البدوى بقوله .

أنت كالدُّلِّمِ لا عِدةُ مَنَّاكَ دَلُّوا من كثير العظايا قليل الذنوب
أنت كالكلبِ في الحِفاطِ على الوُدِّ وكالتنس في قِراعِ الخطوب

فهم بمصر أحرار الأمير يقتله . فقال الأمير : خلّ عنه ، فذلك ما وصل إليه عليه
وشهوده ، ولقد توهمت فيه الذكاء ، فليقم بيننا زماً ، وربما لاندم منه شاعر أعجبا .
ويقال : إن هذا الشاعر أقام بضع سنين ، يتقلب بين أعطاف النعم ، ولدات العيش ،
حتى استحالت تلك الخشونة التي كانت فيه إلى رقة وسلاسة ، فقال يمدح الأمير .

يا من حوى ورد الرياض بخدود وحكى قنصب الحيزان بقده
دع عنك ذا السبع الذي جرّده عيناك أمضى من مصارب حده
كل السير فيه ما أطلع أن جرّدت وحام خطك قاطع في غمده

وهذه القصيدة مما قيل فيها - تمتع على قوة أثر البيئة ، وتغير أحوال المدينة فيما
ينتجها الإنسان من أدب . ومن أجل ذلك كان للأدب الجاهلي شخصيته الأدبية التي
تصوره في تلك البداوة الحثة الجاهلة ، التي تعتمد على الحس أكثر من غيره ، وتتمسك
بغصن الخيال من العياق الواسعة ، والجبال الرامية ، والوعول المستعجة ، والظباء السفيرة ،
والإبن الصابرة ، والخبيل الساقطة ، والوقوف بين الدخ والأصلال . ولا ريب أن ذلك
يستدعي أسلوباً أعطيا ، من خصائصه الأدبية : الجزالة والقفوة ، وجعوة الصحراء ،
ومذاجة البادية .

تعبرت حياة العرب فقيراً كبيراً بعد الإسلام ، وصار الأدب طابع جديد ، ناز
بالعراق الكريم ، وحديث الرسول . فلات القلوب ، ودرقت الطباع ، وظهر أثر
ذلك في الأدب طهوراً واضحاً ، فتناعت فيه التراكيب الفصيحة المتأثرة بأدب القرآن
والحكم البالغة ، والأمثال السائرة ، والحارات الباسعة ، والتشديدات الرائعة ، وغير
ذلك مما أضاف إلى الأدب العربي ثروة ضخمة من الحياة والقوة والبلغة .

ولما جاء العصر العباسي مفتت سوق العلم ، واتسعت موارد الثقافة ، وتعاون
الفرس المستعربون والعرب على نقل المعارف الأجنبية إلى اللغة العربية من علم وفلسفة .
وإلى جانب ذلك كانت الحصار المادية تنقل خطوات سريعة ، فكان العصر العباسي

عصر ازدهار الأدب ، وحضارة اللغة بلا شك ، كان عصراً مترهما مثقفا هادئاً ، يعتمد في أسايج الحصب على العقل الحصب المثقف ، والعلم الكثير ، والمراح الرقيق المهنذ ، والحياة الداعمة ، والبيئة الاجتماعية الراقية ، لذلك امتاز الأدب في هذا العصر بعمق المعنى ، وتنوع الأغراض ، في أسلوب جمع بين مناعة اللمط وحرارة ، وحسن الدسح ، وبسطوة الكلام في وصوح وقوة .

نم تطور الأدب بعد ذلك ، وجاءت في أعقاب هذا العصر عصور أخرى انتهت بالعصر الحديث الذي نعيش فيه الآن .

الأدب في العصر الحديث :

ولمذ اسند الأدب في هذا العصر عناصره من ثقافتين عظيمتين الثقافة الأجنبية الحديثة ، والثقافة العربية القديمة ، فسار في طريق التجديد ، وأخذ بأساب الحضارة العربية ، وتخلص من المحاكاة نوعاً ما ، وسأول كثيراً من الدحوث القديمة في التاريخ والدين والأدب ، إلى جانب الدحوث الحديثة التي تصطبغ مذهب المستشرقين في الدرس ، ومناهجهم في البحث ، وصار الأسلوب سراً واضحاً ، يميل إلى خدمة المعاني والأفكار ، وتمثلة فيه ألوان الحياة الجديدة ، واهتم الشعراء بتحليل الأشخاص ، وتعايل الأشياء ، ومباحاة الطبيعة ، غير أنه ما بعت النظر في هذا التطور أنه كان يظناً لأساب تتصل بالحرص على الأساليب القديمة ، وتعصب ورين من الأئمة والعباء للقديم . وعدم وقوف العرب على آداب الأمم الأخرى . وبالرغم من كل ذلك فإن أدنا الحديث صورة واضحة لعقلياً ومشاعراً ، خاضعاً ليراهم يعني على قيثارته الحربية الكاكية ، فيصور شعره صميم الحياة الاجتماعية والوطنية في مصر ، وفي الشرق العربي بصورة وطياً بديعاً ، وشوق تلك الصداح ، نعدردفرد معه بلا بل البسل ، انظر إليه وهو يناجي طائراً غرداً في قصص عنده :

صدّاحُ يابك الكنا ير ويا أمير أسل
باليت شعري يا أسير شجر عؤاذك أم حن
وحليف شهيد لم تنأ م الليل حتى ينجلي
بالرغم مني ما نأ لح في انحاس المفسر
أنا إن جعلتك في نأ ير بالحسرير مجل
ولعمري في مومنين وحفته بقرقل
وأمرت باني فالتأ ك بوجه المثلل
يعينه فالوذخ لم يسد للتوكل
ماكت يا صداح عن بك الكرم المصير
شهد الحياة مشوبة بالرق مشل الحصل
والقيد لو كان الحأ ن مطأ لم يحمل

الردب مرآة للحياة .

لقد رأيت هم تقدم أن أسباب الحياة تختلف باختلاف العصور ، والأدب مرآة صدقة أنتك الحياة ، فكان لابد أن تنعبر على صفتها تلك الصور المخلفة التي تمثلها ، في عصرنا الحاضر نجد إلى حد ما ملامحة بين الأدب وحاجات النفوس ، ونرى تلاميذنا في المدارس الثانوية يعجبون بحافظ مك إبراهيم حين يقرأون شيئاً من شعره السيامي ، أو الاجتماعي ، كما يظن بون لشوقي أو المعلوطي ، ولكنك إذا جعلت طالباً من هؤلاء على تدقيق شيء من شعر امرئ القيس أو طرفة ، صدق عنك وأعرض ، وولي افرا معرضاً ؛ لأن هذا الشعر القديم كان مناسباً للتدقيق القديم . ثم تطور ذوق الأمة ،

وأصبح من العسير على ذلك السليد أن يهضم أدباً لا يتصل بأي سلب بأحوال يثته ، والطالب الذى يركب القطار والسيارة ، ويرى الطائرة ، لا يعجبه ويصفى النافذ ، على ما فى ذلك الوصف من جمال وروعة

فإذ أضفت إلى ذلك التواء لطرق فى عرض هذا الأدب ، والاكتفاء بسرد الجماعات الأدبية التى يتأثر بها كل عصر مردداً آلياً ، حالاً من الأخذ بيد التلاميذ إلى تدوى أسرار الملاحة العربية ، وما اشتمل عليه المصنوع والمنثور من الخيال الفنى ، والمتاع الروحى . اتضح لنا كيف أن الكثير من التلاميذ قد انصرف عن القراءة الأدبية ، وعاف كتب الأدب . فإلى فريق منهم إلى ذلك النوع الرخيص من الأدب الخفيف ، الذى قد يعسد العقول أحياناً ، ومثل الفريق الآخر إلى المكثب الأجنبية بلنس فيها اللغة والمتاع الفنى .

أسباب انصراف التلاميذ عن الأدب :

إننا لا نريد أن نصرف أسنونا عن رواية الأدب القديم وتدوقه ، ولكن الذى ربه أمام هذه الجماعات العسبة أن يصطنع أسلوباً جديداً فى مدرس الأدب ، يسير على طريقه ربط الجديد الذى ينفقه الطالب ، لاتصاله ببيئته . بالقديم المنحجر ، الذى يتأثر بطلاوة التعبير ، وروعة المعنى ، أسلوباً يحجب للطالب أدب لغة القرآن ، ويملا منه إعجاباً بهذا الأدب . ولكن كيف السبيل إلى ذلك ؟

إن العلاج يرجع إلى طريقة العرض والتدريس . ومن رأى أن سوفى أولاً إلى اختيار المدرس الأدب : فهو وحده الذى يستطيع أن يخلق درس الأدب خلقاً ، وأن يجريه إيجاباً . وفى مدارسنا نلاشك حمرة من الأساتذة يقومون بالواجب خير قيام ، ولكن طبيعة الحياة تقضى النقل بين مراتب الكمال ، وذلك مما يقتضينا أن نسكر ماداً يعمل للعد ؟ وتيار الحصار يمر سريعاً فيناول كل أسباب الحياة .

ودرس الآداب في أى لغة من اللغات لا يكون درساً شافهاً مفيداً إلا إذا اتصل بغيره من آثار الفكر عند الأمم الأخرى . رمد بذلك الآداب المقارن ، فإذا عرّصا على التليد صورا من الآداب العربى عرّصا جزائياً ، وربطاً ذلك بشئ من أصول البلاغات الأجنبية ، وأسرار البيان عند الأمم المتحضرة ، حلقا فيه الخاصة الفنية التى هى وليدة التحليل والتعليل ، والمقارنة بين الظواهر الأدبية فى الآداب المختلفة . إن درس الآداب المقارن ضرورى لخلق التشويق والمدة الفنية ، وخاصة فى عصر قوى به الاحتكاك بأصول الحضارات الأجنبية ، واشتد الاقتباس من تلك الأصول فى كثير من مناسخ الحياة .

دروس الأديب :

وينبى أن يقسم الأدب قسمين : درساً فى القيد ، ودرساً فى تاريخ الآداب ويجب اليه : الأول ، على أن يكون درساً خصباً متناً ، ملائماً للأذواق ، يتجدد مادته من الآداب المختلفة الحديثة فى مرحلة ، ثم تمتد الموارد من نصوص قديمة ، رائعة ، ونصوص حديثة فى مرحلة أخرى . فإذا ما نفاذ الذوق الأدبى فى نفس الطالب تكثرت عرض النصوص الأدبية المتسارعة الواضحة من كل أدب حيّ أسئلناه بعد ذلك إلى درس التاريخ الأدبى ، الذى فيه تصوير عام للعقليات وطوائع العصور التى توضح الظواهر الأدبية بكل عصر .

ونما يتصل بالهوى بدراسة الآداب أن تتوافر لهمم الفنية ، وتتعاون الجهود الصادقة على نقل الكثير من مصادر الثقافة الغربية إلى أئمة العربية ، فإنه متى اتسعت الثروة العقلية فى الأمة ، وجد الناشئون فى أنفسهم ما يوافى كل حاجاتهم النفسية ، فتشمر القراءة ، وتخصب القرائح ، وتتسع العقول ، على أن يكون للآداب القديم حظر من الدراسة القوية التى يكون الغرض منها وقوف التلاميذ على الصورة الأدبية لموعى ذلك

الأدب ، تلك التي كان يصطفاها لقدماء دراسة فقهية تدريجية ، لا على أن تكون ههنا صورة مثالا يحتذى . وسكن لكي يتخذ منها التلاميذ - الذين تم بهيم النصح العقل بطول ترس جيد الكلام - الروعة انبائية ، والقدرة الكلامية ، مع الوقوف على مقدار حط القدماء من التفكير في الإنشاء الأدبي ، والصون التي أقتجوا فيها ، ومعرفة الأسباب التي وقفت بهم عند هذا الحد من الإلتاح ، فإنه لانتم الدراسة الأدبية النافعة إلا بمقد الصلة بين الأدبين القديم والحديث ، ولن يجدي الأدب الحديث إلا تشييد أساسه على قواعد من الأدب القديم الناصح في غير تورط ولا إمراف .

منهج الأدب :

وقد روعى في منهج الأدب أن يبدأ الطالب بدراسة العصر الذي يعيش فيه ، لأنه أدنى إلى فهم لغته ، وتذوق أساليب التفاهم فيه ، وإدراك الأغراض التي يبالغها الكتاب أو الشعراء في العصر الحديث ، ثم يرجع المدرس إلى العصور التي تسبقه في التاريخ بالتدرج ، حتى ينتهي الطالب في نهاية المرحلة الدراسية بالمدرس التاريخ إلى العصر الجاهلي . فيتفاهم مبروداً بما سبقت له دراسته من العصور التي مهدت له . وقد كان من الخطأ في المناهج القديمة أن يبدأ بدراسة الأدب في العصر الجاهلي ، ثم ما يليه حتى العصر الحاضر ، مع أن بيننا وبين العصر الجاهلي ما لا يقل عن خمسة عشر قرناً ، أما المنهج الحالي فإنه يسير من السهل إلى الصعب . ومن العصر الحديث إلى العصر القديم . فينتقل من لغة غريبة إلى لغة مألوفة جزلة .

وفي اعتقادي أن خير وسيلة لتقوية الطلاب في اللغة العربية ، وتسويقهم إلى الدراسة الأدبية ، هو أن يعنى باختيار النصوص التي يدرس لهم من شعر وشعر ، وأن يحفظوا كثيراً من القرآن الكريم ، لتستقيم أسس الطلاب ، ونحسب لمجتهدهم . ويجود نطقهم .

في الأدب العربي فقيرة كبيرة :

وفي الأدب العربي الجديد والقديم ذخيره كبيرة تهوى مائى الآداب الأجنبية ، ولما كان في حاجة إلى من يخرجها ليتفتح بها الطلاب ، وخير وسيلة لتشويق الطلاب إلى القراءة والاطلاع اختيار المكتب الأدبية المشوقة للقراءة ، كالمكتب القصصية العربية والمترجمة من اللغات الأجنبية . إذا روعيت فيها عذوبة اللغة ، وسلامة التركيب ، كأروع قصص لشارلوك دكنز ، وقصص من الحياة ، وقصص في البطولة والوطنية ، وحديث عيسى بن هشام ، وكليلة ودمنة ، وألف ليلة وليلة إذا هذب .

وقد رعت الوزارة في المكتب التي وصفتها المدارس المصرية مستوى التلاميذ والبيئة ، وساحة العموم ، والندرج في المكتب التي وضعت ، فتجد فيها فرقا بين ماوضع لمرقة وماوضع لمرقة أخرى تليها من المدرس الابتدائية أو الثانوية ولو وازنا بين مايسرسه التلاميذ الآن من المكتب في المطبعة والأدب وما كانوا يدرسونه فيهما منذ عشر سنين لوجدنا الفرق واضحا ، والتقدم محسا في النوع نالعه العربي وآدابها . ونعد أن كان الطلاب لا يجدون سوى كتاب واحد يقرؤونه ، أصبحوا يجدون عشرات من المكتب الأدبية تطبع وتقرأ .

قد يظن القارئ أن الأدب العربي فقير ، وليس فيه مايشوق الطالب الأجبي إلى القراءة والدراسة ، ولكن الأدب العربي غنى بكتبه الخديعة والقديمة ، ولكنه في حاجة إلى المدرس الذي يختار من هذا الأدب العنى مايشوق به تلاميذه من أدب قديم أو جديد . ولدينا مدرسون يمتثلون حياة ونشاطا ، وكفاءة ومقدرة . ولما كان في حاجة إلى التشجيع والتوجيه .

ماذا أفعل في درسي الأدب ؟

ولقد سئلت مرة ماذا أفعل في درس الأدب . وقد نثر البلاط عنه ، وأحمدوا
بمقدون أن دراسته جافة غير مثمرة ؟

كان حوائى فكر فيما يميل إليه التلاميذ ، وراع ميوزم ، واحتر ظم قطعة حمية
مشوقة من الكتب القصصية مثلا ، ثم ألحقا عليهم ، فإذا وجدت مهود ورجبه حكمهم
قراءة قطعة أخرى ، ثم انتقل بهم من هذا الكتاب إلى كتاب آخر ككتاب الشخصية .
ثم إلى كتاب ثالث كأبطال الشرق . ثم فزع معهم إلى كتاب دافع ككتاب مشكلات
الاجتماعية . ثم انتقل من هذا إلى كلمة ودية ، ثم معامات بديع الزمان الهمداني مثلا .
أو انتقل بهم من قصيدة غضة لحافظ إلى قصيدة حمية لشوقي ، ثم من هذه القصيدة
لإسماعيل صبرى ، ومن إسماعيل صبرى انتقل بهم إلى قصيدة للبارودي . وإذا قبموا
البارودي ووجدوا لذة في شعره أمكنك أن تنتقل بهم إلى أبي العلاء امعرى . وإلى
المثنى . ثم إلى من تشاء من الشعراء .

ولست في حاجة إلى أن أذكر لك شيئا من الأدب الحديث أو القديم ؛ فاستكتب
العربية غنية ومملوءة به . على أنه لا يحنى أنه لا يحنى في دراسة الأدب القديم أو الحديث
أن يقصر الطالب على معرفة تاريخ الكاتب أو الشاعر ، بل يجب أن يتذوق أسلوب
الشاعر ، وروح الكاتب ، وشعر بما في القطعة الشعرية والنثرية من جمال في الأسلوب ،
وروعة في التفكير ، ودقة في المعنى ، ومواضع الحسن والقبح في التعبير ، حتى يمكن
لديه ذوقا أدبيا يقدر ما في الأدب العربي من روعة وجمال .

ولا يحنى أن يقرأ الطالب القصيدة ، ويعلم ما فيها من مفردات ، فإن ذلك لا يحنى
شيئا ، وليس ذلك هو المقصود من دراسة الأدب . بل المقصود هو تربية الطالب
سبحان المعاني وما فيها من عبارات وأفكار . بحيث يشعر الطالب بحسن التشبيه ، وجمال
التصوير ودقة التفكير . حتى يدرك ما يرى إياه الكاتب أو الشاعر . أما مجرد قراءة

القبلة أم جعلها فيه لا يحدى في دراسة الأدب ، مادام القتال بعيد عن إسرائه ما يرمى إليه القاتل .

ولكن عند الدراسة الشرة المرجوة يجب أن تعطى الطلبة الوقت الكافي للدراسة الأدبية . وبدلاً من دراسة عشرين شعراً أو كتاباً دراسة سطحية ، يمكن ألاكتفاء بدراسة بعض الشعراء ، وبعض الكتاب ، دراسة متفصيلة تكسب التلاميذ ذوقاً أدبياً ، فيقدرون ما في الأدب من تأثير وروعة ، ويصلون إلى روح الشاعر أو الكاتب ، وحينئذ سيكون قد وصلنا إلى اعراض الأسمي من دراسة الأدب .

الكتب الأدبية :

ومن أخطاء عدم الاستقرار في تقرير الكتب الأدبية ، فقد قرر في سنة من السنوات كتاب الجذوة للجاحظ في السنة التوجيهية ، ثم عدل عنه لأن الطلبة لم يستطيعوا فهمه . والحق أن كتاب الجذوة كتاب شبي ، تستمرته العقول والأذواق ، وتلذذ القوس ، ولا عيب فيه وفي غيره من كتب الأدب القديم إلا أنها لم تسقط بشرح في متناول المبتدئين ، يقرب إلى دهنه فكرة الكاتب . ويجعله يتذوق أسلوبه في غير عار ولا مشقة . ثم لجودة الطبع وجماله أثر آخر في تهرب الكتب الأدبية القديمة إلى دهن الطالب اليوم

والأدب القديم جداب عيب للقوس إذا فتمت المهم المصادقة إلى إحراجه في لصورة الحديثة ، الملائمة . ولا شك في أن ذوق السامع من رجال الأدب والطبع والشر يختلف عن ذوقنا السوي هديه العلم الحديث ، فقد كان السامعون يناولون كتبهم بالتقسيم والشرح والطبع بمقدار ما وصلوا إليه من ثقافة وتوير عقلي ، أما اليوم فقد وقعنا على كثير من الأساليب الحديثة في تهذيب الكتب ، وتبسيطها ، وإحراجها ، وجودة طبعها ، فما لنا نقف على مخطو هذه الخطورة ، وعندما تلك الدحائر الثمينة ، والكور البهيسة التي لم تقهر بها لغة من اللغات ؟ ونحن نعلم علم اليقين أن تلاميذ المدارس الإنجليز يقرءون كتب شكسبير ورواياته في شوق ولذة ، ويتذوق وفهم عميق ، لأن هذه الكتب

وتلك الروايات ، قد بسطت تبسيطاً جعلها مناسبة لهذا العقل البشري الحديث مع أن لغة شكسبير تتجاف في كثير من صيغ التعبير عن اللغة الإنجليزية الحديثة ، وقد جاء ذلك من التطور السريع الذي تمتاز به اللغات الآرية ، فالتبسيط وسهولة الشرح ، وجمال الطبع ، من الأمور الجوهرية التي تجعل الأديب القديم متاعاً شهاهيسراً للعقول الجديدة

وليس كتاب البهلاء على تلك الصورة من الصعوبة حتى ينهر منه الطالب ، وهو الذي مزج فيه الجاحظ الجدل المهرل ، والحقيقة بالهكاهة في خفة روح ، وحلاوة نادرة ، وجمال نكتة ، فإن للمعاري في هذا الكتاب - كما يقول فيسوف المتكاملين ، وشيخ الأديباء ، صاحب الثقافات الجامعة - ثلاثة أشياء : تبين حجة طريفة ، أو تعرف حيلة لضيعة ، أو استعداد مادرة عجيبة ، وأنت في صحنك إذا شئت ، وفي هو إذا ملكت ، ومع هذا فذرع الجاحظ ، وهو العالم بضائع الناس وغرائهم وميلهم ، يمتلك بطرف أخباره ، ويطرفك بواحد كلامه في كتاب البهلاء ، حيث يقول :

« قال ثمانية »^(١) ثم أراؤني في ليلة قط إلا وهم لا قطع ، يأخذ أحدهم عنقه ، ثم يلمطه فقام الدجاجة ، إلا ديكاً مرو ، حتى رأيت ديكاً مرو سلب الدجاجة ما في ما فيهما من الحب !

قال : فلهبت أن يحلم شيء في صنع اللاد ، وفي حوارهم « الله ، فمن ثم علم جميع حيوانهم .

لما أت هذا الحديث أحمد بن رشيد ، فقال كنت عند شيخ من أهل مرو ، وصبي له صغير يلعب بين يديه ، فقلت له إما غائاً ، وإما متحناً - أظنني من خبركم .

(١) ترجمته لأعزس اعبرى كان من رعاة المعزلة ردو سائهم ، وكان فصيحاً مستند مات

قال : لا تريد ، هو مر ! قلت : فأسئ من ماتكم ، قال : لا تريد ، هو ماخ ! قلت : هات من كذا وكذا ، قال : لا تريد ، هو كذا وكذا ! إلى أن عدت أصنافاً كثيرة . كل ذلك بمنع ، وعنه إلى فضحك^(١) ، وقال : ماديس ؟ هذا من عليه^(٢) ما سمع ؟ يعني أن البخل طبع فيهم ، وفي أعراقهم وطبيعتهم^(٣) .

ذلك حديث ضريف ممتع ، ملوّه بالنداعة والتشهير ، بخل أهل مرو ، والكتاب حدير بأن يستندط منه عث جليل ، في أصول التدوير المبرلى ، وتضمير المال ، والارتفاع بصفاير الأشياء ، ومن غير شك أن وراثة المعارف كانت تشعّر حقاً بمستوى تحبيب التلاميذ إلى الأدب ، والإقبال على كتبه ، فقررت كتباً إضافية كثيرة بهل التلاميذ من معيها الفياض ، وجدواؤها العدة في أوقات الفراغ .

القصة من الفنون الأدبية الجميلة

والقصة اليوم من أهم أنواع النثر الإنشائي ، وهي من الفنون الأدبية الجميلة ، فيها ترويح للنفس الملهو ، وتنقيب للعقل بالحكمة ، ولقد بلغت القصة في الآداب الأجنبية مكانة سامية من الميوع والانتشار ، ذلك لما فيها من تشويق القارئ وسروره ولذته ، بل هي من أفند أواع النثر على تصوير الحياة الاجتماعية في مسراتها وآلامها ، لذلك كانت محبة للعوس ، فأصبحت بذلك وسيلة من وسائل الهذيب النفسي والعقلي ، وطريقاً إلى تعليم اللغة ، بما تروده القارئ من ألطاف حزلة ، وعبارات رقيقة عذبة ، والقصة لا تتجه بالعرض هذا الاتجاه المتمر المنقيد إلا إذا كانت من نوع القصص الريع ، ووصفت في أسلوب طلي جذاب ، يعني فيه بجرالة اللامط ، ورصانة الأسلوب ، بحيث يجد القارئ فيها لذة ومناعاً وثروة من الفكر والخيال واللغة ، ولدينا الآن كثير من

(١) هذا في سجيته

(٢) أسئ من كتاب البخله حر ، ١ س ٤٦ طبعة وزارة المعارف

كتب القصص الممتع ، منه ماهو موضوع . ومنه ماهو مترجم . وإذا فليس الأدب
المرنى مهيأ كما يظن بعضنا ، بل فيه مايشوق الطالب الأجنبي ، ويحمله على القراءة
وإدريس في كتبه القديمة والحديثة ، فإذا أصوت لنا طريقة العرس في درس هذا الأدب .
وكان لنا منها أسلوب موفى ، يجب درس الأدب في ماهو تلاميذاً أمكن لاتتباع
هذه السحائر المطوية ، وأقبل التلاميذ على التفرغ الواعية السقيفة في لذة وشوق ،
وسكن كيف تستوى لنا تلك الطريقة ، وتلتق ؟

والإجابة عن ذلك تقول . إنه ليس من العسير على أستاذ الأدب إذا عرّبه
تلاميذه . وانصرفوا عن درسه ، لأنهم لم يجدوا فيه شوقاً ولالذة - أن يفكر في إميل
في التلاميذ كما قلنا ، ليكون مثله كتل الطلبد الماهر . يتخصص الداء . ويصف له الدواء
المناسب . ويعرف كل حالات المريض ، ويختار لكل حالة مايساها من طه . ويبدأ
بكتب الأدب الحديث . ثم يتدرج إلى كتب الأدب القديم من شعر ونثر
وفي الأدب القديم لذة فية لاتعده لذة ، فيه من روعة البيان . وروعة الأساليب
وحاله مايملك الشاعر والعواطف . بقول السمويل - عادباء اليسودي : وهو
شاعر جاهلي

وماضراً أنا قلب وحارداً	تخزي وحارداً الأكرين ذليل
لما جبل يحتله من نعيمه	منيع ، برد الطرف وهو كليل ^(١)
رما أصله تحت الثرى وسما به	إلى السجود لا يزال طويل ^(٢)
وإذا لقوم ماري القتل سنة	إذا مارأته عامر وتسلول ^(٣)
يُهرّب حب الموت آجالنا لنا	وتسكّرهمه تجاههم فتناول
وما مات منا سيد حتف أمه	ولا ظل منا حيث كان قتل ^(٤)

(١) أي من دخل في جوارحه امتنع على طلابه .

(٢) يريد أنه أثبت جبل في الأرض وأعلى طول عليها

(٣) عامر وسلول قتلان ، وهو يريد إذا حب هؤلاء القتل عاراً أعدته عشيرته جراً .

(٤) معنى الف ١٠ لا موت ، ولكن بطل ودم القتل ما لا يذهب فداً

ولقد شذع بين فنون النثر الفني العربي من المقامات ، والمقامات نوع من القصص الأدبية المعاصرة ، تشتمل على عظة أو ملاحظة ، وتعتمد على الخيال في تأليف حوادثها ، والعناية من إشتائها تقديم اللغة ، وسرد الموعظة ، ووصل الأشياء ، وفقد الأدب ، قد يكون ذلك ، وقد يكون العرض من وضع هذا الفن من الإشتاء الكتاني أن يكون كل عظمة قطعة أدبية تمتاز بما يضمه بين حواشيا من شارد اللغة ، وبادر الراكيب ، في أسلوب مسجوع ، يدع الوشى . ومهما يكن من شيء فإن هذا الفن يتناول مسائل متنوعة من النعد والاحتجاج والدين . والخلق والمفكاهة ، والحكايات التي تصور كثيراً من ألوان البشاش المختلفة ، كما في مقامات يدعي الرمان المحدثي ، ومقامات الحريري . ومن السهر أن نطلع على كثير من الأمثلة لبعض الصور الفنية لأدبا المهديم في الخطب والمقامات والرسائل . وهي من غير شك جذيرة بالدرس الدقيق ، والتحليل الأدبي العميق .

ولقد اتخذ الأدب الحديث طابعاً خاصاً كما تقدم ، فتأثر بالحياة العربية من ناحية وبالحرارة التي تدعو إلى إحياء القديم من جهة ، فتقوى النثر في هذا العصر ، وتوسعت فوائده وأعرافه . وهام الشعر بحبو على رجليه ، كالفضل الوليد ، ولكن ما لث أن نخلص من بعض القيود ، وتأثر الشعراء بالله الجديدة ، وحضارة العصر وعلمه . فأنتجوا إنتاجاً مشعراً إلى حد ما ، وبحجوا بعض النجاح في تصوير عصرهم وهذا حافظ إبراهيم شاعر النيل يقول في الحث على معاهدة مشروع الجامعة المصرية في ٨ من مايو سنة ١٩٠٨

حيكم الله أحوا العلم والأدبا إن تنثروا العلم بعشر فيكم العربا
ولا حيلة لكم إلا بجماعة تكون أما لطلاب العلا وأبا

تبنى الرجال وتبنى كل شأهه من المعالي وتبنى انحرؤ والعلا

ضعوا القلوب أساساً لأقوالكم صغرو الصغار إلى أصغر انهما

٢٥٥

إن تفرسوا الله في أو طاسكم فكم أجر المجاهد، طوبى للمدى اكننا

كيف نربي لدراسة الأدبي في نفوس التلاميذ ؟

نريد أن ندرس أدبا القديم والحديث، وأن نحكم الصلة بين ذلك التراث العار والتبدد بين حاضرتنا الطريف . وزيط القدم الجديد من أمثل الأساليب ليهه أقدم الدراسات الأدبية ، وأحفظها بأهمادة ، وأعودها بالخير على النشئ .

غير أنه لا يكفي في هذه الدراسة أن يلم الطالب بشيء عن تاريخ الكتاب والشاعر فيعرف مني ولد الشاعر ، ومتى مات ، وعن درس وأحد ، : العنون التي قال فيها الشعر . وغير ذلك مما لا يصل إلّا حوهرية بأصول الدراسات النفسية لرجال الأدب ، يجب أن يتزو الطالب أسلوب الكاتب ، وأن يقف على ما في نفس الشاعر ، وأن يحس إحساسا عيما بما في الموضوع الأدبية انشعريه وانثريه من سمائل في الأسلوب ، وروعة في التفكير ، ودقة في المعنى ، وأن يشعر شعورا صادقا بمواطن الحسن وأسباب الصبح في ألون التعبير . إنا نستطيع بذلك أن نرق في نفوس التلاميذ الدوق الأدبي من ذوق وبعد وإشراء ، وقد يكون الطريق الواضح إلى تلك العادات السامية أن نحرى في دراستنا على أحدث الأساليب للبحث الأدبي ، ولن نكون ذلك إلا بعد أن نجد اختيار المساء الأدبية التي تكون دروس الأدب ، فإذا أردنا أن ندرس بعد ذلك هاهنا من الموضوع الأدبية التي أجدها اختيارها فعليا أن نعطى نسمع

طريقة التحليل الأدبي التي بها تحلل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية، تلك العناصر هي: الفكرة، والم عاطفة، والخيال، والأسلوب.

فعلی هذه الأسس يجب أن تسير دراسة الأدبية لمأثور الظم والنثر، وأما حال الأدب من كتاب وشعراء فأوضح المناهج لدراساتهم أن تدرس بيئة الشاعر أو الكاتب، وأن تم بعصره إنمافا مستقيماً، وأن اعرف إلى أي حد تأثر الكاتب بعصره، وإلى أي حد أثر هو في عصره أساليبه وأفكاره، ثم تتعمق في دراسة آثاره، ويحيط بالذوات والأساليب التي جمت الكاتب أو الشاعر على القول، فكم من شاعر أو أدب تحدث بمائيس في طبعه، حرقاً من سلطان قاهر، أو مطورة حاكم جبار، وأنتج لبأدماً مرعاً لا يصور هذه الروح الخبيثة بين أستار الاضطهاد.

ومثل تلك الأساليب في البحث سيجع الدراسة الأدبية، فيشعر الطالب كلما قرأ بصاً أدبياً بارعاً به فيه من حسن التشبيه، وجمال التصوير، ودقة المسكير. أم السرح اللغوي وإيساه في تحليل الألفاظ ومشتقاتها. وذلك مما لا يتصل بروح الأدب في قليل ولا كثير، بل قد يكون ذلك من أقوى الأساليب التي تدعو إلى الانصراف عن بذوى جمال القطعة، وإدراك ما فيها من روعة البيان.

ولما في دراسة النصوص الأدبية فضلاً عما تقدم أسسها : الأول أن تسير في هذه الدراسة من الأدب العام إلى القطعة الأدبية الخاصة التي تكون بين أيدينا، وهذا الأسلوب يحمنا على دراسة الميراث والخصائص التي امتارت بها أنواع الأدب في هذا لعصر، ومن تلك الدراسة العامة ينتقل إلى القطعة التي نقصدها بالدرس. والآخر أن ينتقل من القطعة الأدبية التي ندرسها إلى العصر جميعه، وفي كتابنا الطريقتين جمال ولده وشرق. لما في ذلك من اتصال الأدب بالتاريخ، ولما أسنطيع أن نحقق

الأغراض والمقاصد في دراسة الأدب وما يزال المباح عن هذا النحو من تصديق الوقت ؟ إنما لكي نصل إلى ذلك يجب أن نعطي التلاميذ وقتاً كافياً لدراسة المصنف المتحفة . وإذا كان عليهم أن يدرسوا عشرين شاعراً وكاتباً دراسة سطحية لا غناء فيها فحسبهم أن يدرسوا بعض هؤلاء الشعراء والكاتب دراسة عميقة ، نجرى على الأساليب التي أشرنا إليها فيما تقدم وفي الوقت الذي ينجح فيه المدرس في خلق الذوق الأدبي وفي ترغيب تلاميذه في "قراءة المتعة النافعة" تكون قد بلغنا الغاية . ووصلنا إلى قمة النجاح في درس الأدب ذلك ما ندعو إليه ونطالب به ، حتى يتمكن درس الأدب لإحراج الطالب الذي يرى لذته ومتاعه في القراءة الأدبية والعلمية المستمرة ، وليبحث المتصل ، وبذلك يحق أن نؤوض من أسائه المتأدين عمراً مباركة طيبة .

الفصل العاشر

الادب وتاريخه

التراجم الأدبية والنصوص

الادب وتاريخه :

يعد درس تاريخ الادب من المقررات الحديثة الشائعة في المدارس الثانوية المصرية، وبالرغم من حداثة هذا الدرس شمر المستشرقون من رجال التعليم وغيرهم بقلة جدواه، وصعب أثره في تربية الذوق الأدبي لدى التلاميذ . وقد بدأ هذا الشعور يتجلى في أول الأمر حول عصور الادب ، بتقديم بعضها وتأخير بعضها الآخر ، حتى انتهى أمر هذه العصور إلى الوضع الخاطئ ، فبدأ في السنة الأولى من المدارس الثانوية بالعصر الحديث ، وفي السنة الثانية بالعصر العباسي الثاني ، وهو يشمل عصور الادب في مصر والشام أيام العاطمين والايوبيين والحديين ، وعصر المماليك والأفرك العثمانيين ، ثم توالى بقية العصور بتوالي سنى الدراسة، حتى انتهت في السنة الرابعة بالعصر الجاهلي، غير أن هذا التعديل لم يقض على الشعور المتسلط على أذهاننا نحن رجال التربية ، من أن هذا الدرس لا بد أن يتجه اتجاهاً جديداً ، وأن يكون الادب الصريف هو الدعامة الأولى لكل دراسة أدبية موضوعية . فلما كان المؤتمر الثقافي المعقد بلتان في صيف عام ١٩٤٧م وضعت مبادئ وأصول في سبيل توحيد الثقافة العربية في أقطار الشرق العربي ، وانجحت لجنة الادب في هذا المؤتمر اتجاهاً يتفق مع ما انتهت إليه لجنة التيسير

المنعقدة بوزارة المعارف ، لترقية اللغة العربية وإنهاضها . وقد تلاقى الآراء حول إلغاء مادة تاريخ الأدب في السنين الأولى والثانية بالمدارس الثانوية ، والاكتفاء بدراسة النصوص ، وأن يبدأ بدرس تاريخ الأدب معتمداً على النصوص في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي .

وقد كان يبدو لنا من خلال التجارب منذ عهد طويل أن تاريخ الأدب قد جرى على التلاميذ أولاً ، وعلى الأدب ثانياً ، وإلا فقل لي يربك كيف يستطيع الطالب الصغير - السنة الأولى الثانوية أن يفهم معنى الأدب ، وأن يستشبع ما يقال حول صفات الكلام الجيد والردى ، والعصور الأدبية ، والأساس الذي عليه قسّم ، والعوامل المؤثرة في حياة الأدب من بيئة وثقافة وحكم ، وغير ذلك من أمهات مسائل الأدب النوصي ، التي تداوى عنها مدارك صغار الطلاب .

ولست أرغم أن هذه المادة لاغناء فيها ، ولا فائدة ترحى منها ، ولكنني أقرر أن إقصائها في مسح الدراسة لصغار الطلاب هو موضع المؤاخذه ، فإنه لا شك فيما لتاريخ الأدب من أثر عميق في تذوق عوالم الآثار الأدبية ، مما يضعه لنا من الشروح والتعليقات .

وإذا كان تذوق النصوص الأدبية من شعر جميل ، وثر رائع فيه لذة فنية وب تاريخ الأدب يصيب إلى تلك اللذة منعة عقلية ، هي متعة الفهم والتعليل لتلك الآثار الأدبية التي أسعها الخالدون من الأدباء في كل العصور .

وإذاً نستطيع أن نقول : إن تاريخ الأدب يخدم الأدب ، ويعين على فهمه وتذوقه ، والاستمتاع به ، ويجب ألا نحرم أبناء جازاته ، ولكن يجب أن يكون ذلك بالقدر الذي تقسّم له أفهامهم ، وأن يننى على دراسة النصوص الأدبية .

العرض من دراسة الأدب

بالمدراس الثانوية

(١) مما لا شك فيه أن طلاب المدارس الثانوية في دور الفتوة والشباب الباكر ، ومن شأن الشباب الميل إلى الفن الخيالي ، ومن العنوف الأدبية ذات الأثر الخالد في حياة الإنسان الأدب الخيالي ، والموسيقى الصادقة ، والتصوير الفني الرائع .

وقد دلت تجارب المربين على أن الميل إلى الفنون الخيالية ، وتقدير مافي الطبيعة من جمال ، مهر ، وسحر هائل . يصل إلى مهاية التقصى في سن السادسة عشرة بالنسبة لسن ، والخاصة عشرة بالنسبة للفتات ، أما الميل إلى إنشاء القصص ووضع الروايات فيبدأ في الجنسين من سن الثالثة عشرة . وبعد ذلك تنجلي الميل إلى قرض الشعور ونقله . ومن العايات السامية التي ترى إليها التربية الصحيحة أن تنجب على تقوية هذه الميل . وعرض حب الخيال وتقديره في نفوس الشباب ، من أجل ذلك صار للأدب في المدارس الثانوية مكانة رفيعة في مباح الدراسة ، لأن الأدب هو ذلك التراث الخالد الذي يعين على تربية النفوس ، وترفيه الأدواق ، وإنشاء جيل جديد له فكر ثاقب ، ودوق جميل ، وإحساس رقيق . وشعور هيب ، يتقدحماسة وعذبة .

(٢) والأدب أداة قوية من أدوات الثقافة العامة ؛ لأنه شديد الارتباط بكثير من ألوان المعرفة ، وخواثر الثقافات الإنسانية ، ومع أن مواد الثقافات المختلفة متصلة بالأدب إلا أنها وحدها لا تعنى عنه شيئاً ؛ فإذا أراد باحث أن يفهم على حال مجتمع من المجتمعات لم يجد مبدلاً إلى ذلك إلا الاتصال بكتب الأدب ، فهي التي تروى عنه ، وتطبع ضمناً ، وتشبع رغبته . وتقدم له تصوره الرائعة التي يطلبها ؛ لذلك كان الأدب صورة صادقة . ومראה صافية تعكس عليها صور الإنسانية في آلامها وآمالها ، وأحزانها ومسررتها ، ففي صفحات الأدب يجد صوراً محنة لكل ما يتصوره العوم من

مطامع وخاف ، وأمان وطنية . وفي الأدب يجد الإنسان صدى لكل مايجول في نفسه ، وعلى عكس ذلك العلوم والمعارف الأخرى ، فليست وطيمتها إلا وصف الحقائق المادية ، والحوادث الخارجية ، التي لا صلة لها بما في نفس الإنسان

(٣) والعرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية إشعار الطالب بالجمال ، وإدراك حبه ، ورببه المستندة على التمدد والبيان عنه ، وفي ذلك حمل للطلاب على أن يحسن وجوده ، ويشعركيانه ؛ ولذلك اعتبر هذا الإحساس بالجمال فضاء إنسانية لشخص وسعادته في الحياة .

ومن أجل ذلك كان واجباً أن تتجه الدراسة الأدبية اتجاهاً تكون من غاياته منافع طلبة بالذات الفنون التي يحسوها في الأدب والموسيقى والتصوير . ولن يكون ذلك إلا إذا صرفنا النظر عن الامتحانات ونتائجها .

ويجب أن نعلم أن الدراسة العلمية الجافة أن تتفتح العانة من دراسته لأدب لاها تنهى ما عند التعريفات والتقسيمات ، التي هي عث عقلي لاغناء فيه

(٤) ولقد ذهب فلاسفة الأخلاق إلى أن السلوك الخلقى في الحياة هو الانساق والانسجام . ولما كثر الإعجاب بالجمال الفني يقصد منه القدرة على إدراك الانساق والانسجام ، لذلك كانت الحياة الخلقية هي الحياة الجميلة حقاً . ومن هنا نستطيع أن نقول إن بين الأدب والأخلاق صلة مبنية ، وعلاقة وثيقة

ولعل العرب حين قسموا الأدب قسمين ، وسماوا الأول أدب النفس ، والثاني أدب الدرس كانوا على بنية من هذه العلاقة ؛ فهم حين يعرفون أدب النفس يقولون : « هو مايقصد به تهذيب النفوس ، وتحلية الطباع ، فصول الأخلاق . » فالأدب تتجلى في نماياه الحكم الخالدة ، والمعاني النبيلة الرقيقة ، والعظات الدالة ، والصانح العاليه ولا شك أن ذلك مما يسهرى الطلاب ، ويملك مشاعرهم وإحساساتهم . ورب عبارته رائدة من شعر أو نثر أصابت جوانب النفس المطبنة . وكانت مصدرأ قوياً لكل بواعث الخير والحق والجمال .

(٥) وينصل العرض من دراسة الأدب بالمدرسة الثانوية أن يلم الطالب بالأحداث التي طرأت على الأدب في العصور المختلفة ، وكان لها أثر في قوته أو ضعفه ، ويحيط بأساليب التعبير اللفظي من شعر ونثر ، والمدارس الأدبية وينتج الأدب في كل عصر ، وما تمارسه كل بيئة أو مدرسة ، وما طرأ على اللغة من عوامل الاحلال والضعف أو السيادة والقوة ، ثم الأسباب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية التي كان لها أثر في توجيه الأدب . واخلصة فإن عايننا من دراسة الأدب بهذه المدارس أن يعرف الطالب كل حقيقة أدبية عميقة في حدود طاقته العلمية

(٦) وفصلاً عما تقدم فإنه من البين أن الإنسان لا يستطيع تكوين فكره صحيحة عن أي علم أو فن إلا إذا درس تاريخ ذلك العلم أو الفن ، وألم بالتيارات والعوامل المختلفة والجهود العظيمة التي بذلت ، حتى وصل إلى الصورة التي هو عليها

وليس يخاف أن هذه الدراسة التاريخية للعلم أو الفن لا تمكننا من معرفة الماضي والمخاض فحسب ، بل قد يكون فيها بعض الإلهام ، مما يؤدي إلى كشف شيء أو أشياء مما يمحض عنه المستقبل في الحياة العلمية أو الفنية ، ولذلك اشتدت العناية بهذه الدراسة التاريخية ، وأعتبر درس تاريخ الأدب جزءاً هاماً من الدراسة الأدبية .

ومن الضروري أن تتجه عنايتنا أيضاً إلى اختيار الوقت المناسب لهذه الدراسة ، حتى تكون ذات أثر عميق في تكوين العقليّة العلمية ، والادراكية الأدبية ، فلا يجوز أن يعاجلها المتدربون في دراسة العلم أو الفن ؛ وإنما لو فعلاً ذلك أصبحت دراسة ضئيلة الأثر ، قليلة الجدوى والعائدة .

؛ وإذا قلنا أولاً أن نتحقق من التشكوك العلمي لعقل الطالب ، وأنه قد اكتمل له نصيب من منهج التدقيق الأدبي ، فإذا ما وصل إلى درجة طيبة منهما — كانت الدراسة الأدبية التاريخية من أرفع الدراسات وأجملها بالمنافع التي الذي يدخل السرور على الدارسين

ولهذا يرى أن توجل دراسة تاريخ الأدب إلى المرحلة الثانية من الدراسة الثانوية، على أن تخصص المرحلة الأولى بدراسة عيون الأدب وروائمه دراسة تحليلية، يقصد منها بيان أسباب ما فيها من روعة وسحر يأتى، والعرض من ذلك تربية الإحساس الفنى، وتنمية السوى الأدبى، وإقدار الطالب على فهم تلك النصوص وتذللها وحججها.

كيف يعالج درس تاريخ الأدب

في المدارس الثانوية الآن؟

أشرنا من قبل إلى أن درس تاريخ الأدب قد فرض على الطلاب في مرحلة الدراسة الثانوية ابتداء من السنة الأولى إلى السنة الرابعة، وأن العصور الأدبية قد ورعت على السنوات، الأربع، تخص السنة الأولى العصر الحديث وما يتصل به من معدمات نبحث في تعريف لأدب، والكلام الجيد، والكلام الردى،، والعوامل المؤثرة في الأدب قوة وضعفاً،، وتقسيم الأدب إلى عصور،، وفي السنة الثانية تاريخ الأدب في مصر والشام في العصر العباسى الثانى، وفي السنة الثالثة تاريخ الأدب في العصر العباسى الأول وتاريخ أدب الأندلس، وفي السنة الرابعة تاريخ الأدب في عصرى الجاهلية والإسلام

ومما تقدم يتبين لنا أن الدرس وصعوا هذا المسح قد لحظوا تقسيم العصور على السنوات الأربع وقد خصص لهذا الدرس حصصاً واحدة في الأسبوع، وهى غير كافية لتحقيق الغايات والمقاصد التى نرى إليها من وراء الدراسات التاريخية للفنون والآداب

فإذا أضفنا إلى ذلك خطأ الطريقة في علاج هذا الدرس ظهر لنا طهور الصبح ندى عيني مقدار الخطأ الذى تقع فيه، وهو خطأ جده خطير، يصيب على الطلاب والمعلمين جهوداً هائلة، لو أنها بدلت في منهج أوفى لانت بألف الفرات.

أما مرجع أخطاء الطريقة الحالية فبعضه يشجلى فيما يأتى :-

(١) الاعتماد على الطريقة التلقيدية الإخبارية في علاج هذا الدرس : ومن عيوب

هذه الطريقة لإدخال الملل على نفوس صغار الطلاب في السنتين الأولى والثانية ، فيقفون منه موقف المتبرم به ؛ لأنه ليس في استطاعتهم وهم لم يتذوقوا الأدب بعد أن يفرقوا بين التكلام الجيد والكلام الرديء ، كما ليس في قدرتهم أن يدركوا ما للبيئة والثقافة والحكم من أثر في الأدب وكيف يستطيعون ذلك وهم لا يعرفون مدلولات البيئة والثقافة والحكم معرفة مبنية على أساس سليم ، وهم لا يعرفون أيضاً معنى الأدب معرفه قائمة على دراسة النصوص الكثيرة في مختلف العصور ؟

(٢) وقد اشتملت الدراسة الأدبية الحالية على مسائل عريضة ، وعلى طائفة السمة الثانية مثلاً أن يدرس بعض المؤلفات الكبرى ، كالآعاني ، وصبح الأعشى ، وكتاب لعبر ، وديوان المبتدأ والخبر ، ولسان العرب

وكيف يستطيع الطالب الصغير أن يقدر قيمة تلك المؤلفات . وهو لا يدرك من سر موضوعاتها شيئاً ؟ وكيف يستطيع الطالب أن يفهم حكم المتنبي العويصة وسبعياته وكافورياته ؟ ثم دع بعد ذلك فلسفة المعري على جواب ، أليست بحق هذه مسائل عويصة تتطلب ذهناً مستعداً لها ؟ ومن أين ذلك لطالب السنة الثانية الثانوية ؟ إننا والحق يقال - نعرض على صغارنا الأحاجي والأنواع ، ثم نطالبهم بحلها ، وهم معنورون حين يحفظون .

نعرض عليهم صعباً وعبارات قد نغقت في وصف كتاب . أو بيان نيران شاعر ، فإذا ما انتهى الامتحان فإن تجد أثراً لذلك كله في ذهن الطالب .

وإذا أردنا النجاح لهذا الدرس فسيبنا إليه أن نطرح نظرية جديدة إلى منهجه ، وأن نعدل عن ذلك الأسلوب التقني الإخباري الذي يقع في درسه ، كما يجب أن نعيد النظر من جديد إلى الكتب المقررة ، وقد يكون من الممكن أن نحقق الأهداف الجديدة التي تتطلبها إذا حطونا هاتين الخطوتين :

١ - الخطوة الأولى :

جعل النص الأدبي محوراً لدراسة الأدبية، ومخاصة في المرحلة الأولى من المدارس الثانوية : يبنى هذه المرحلة يجب أن يعنى عناية خاصة : اختيار النصوص الأدبية ، بحيث يكون أكثرها من العصر الحديث ، على أن يراعى في منحه الله الثالثة أن يكون نقطة التحول بين المرحلتين ، فنتختار لهذه العرقة نصوص سهلة من مختلف العصور ، ويراد في هذه العرقة بصغة خاصة توجيه نظر التلاميذ إلى ما في النص من روعة بيانية ، وتصوير جمالي جميل ، كما يجب أن يوجه إلى معرفة شيء من العلاقة بين الألفاظ والمعاني ، وما بين ألفاظ النص وعباراته ومعانيه من التحاسن ، والتوازن ، والتعادل ، والتوازن الموسيقي ، وذلك من غير تعرض إلى شيء من المصطلحات الفنية . ولا بأس من أن نختار بعض الروائع من الآداب العربية : التي تشترك مع نصوص الأدب العربي في المعنى والخيال وجمال التصوير ، فإذا تهيأت للطلاب من ذلك موارث طريفة ، كانت خبيرة بأن تبحث معهم الحاسة الفنية . التي هي وليدة التحليل والتعليل والمنفاية بين النصوص الكثيرة في مختلف الآداب . وهذه الدراسة الأدبية المقارنة ضرورية لحسن التشويق ، وتكوين المذقة الفنية .

٢ - الخطوة الثانية

وفي المرحلة الثانية من المدارس الثانوية يتحدد بشئ أن نجعل خطة الدراسة منه على الأسس الآتية -

(أ) التحلل من تلك الطريقة التي ترمي إلى دراسة كل العصور وأن يكون هدفاً الجديد مقصوداً على دراسة العصور البارزة في التاريخ الأدبي .

(ب) الانحصار في التراجم على أروثك التوامع من الآداب والشعراء والمخطباء والمؤلفين الذين يمثلون النهضة الأدبية تمهيداً صادفاً .

(ح) الغاية بالصوم والشرح شرحاً دقيقاً ، وتحليلها إلى عناصرها الأصلية من فكرة وخيال ، وعاطفة وأسلوب .

التراجم ودراستها

الغاية من دراسة التراجم :

(١) لاشك أن الدراسة التراجم بالمدراس الثانوية غايات كثيرة ، منها الانصال المباشر بحياة أولئك الكتاب والشعراء والخطباء والمؤلفين .

ولكن إن يتأ الطلاب بهذا الانصال إلا بعد الدراسة السوية الفاعلة على انهم العميق ، والاسقراء النفيق . لكل العوامل المؤثرة في حياة الأديب ، من كاتب أو شاعر . وثمرة هذه الدراسة على ذلك النحو تشجيع الطلاب على الاستفادة من الإنتاج الأدبي لهذا الأعلام من الأدباء . ولذوق آثارهم الأدبية من شعر وخطب ورسائل ومقامات وقصص وسير وروايات ، من كل ما يند نرائنا وجرباً قياً ، عظيم الأثر في الحياة الإنسانية .

(٢) وما يجعل هذه الدراسة أهمية بارزة في الحياة الأدبية أن تكون مؤسسة على دراسة العوامل الاجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية ، والدبية ، والطبيعية التي أثرت من قريب أو بعيد في حياة الأديب ، وجعلته شاعراً فحلاً ، أو كاتباً بارزاً ، أو قصصياً بارعاً .

وما يرفع من شأن هذه الدراسة أيضاً أن يكون أولئك الكتاب والشعراء من دعماء المدارس الأدبية في عصورهم . ومن يتلون النصوص العقلية أو الفنية في أدق صورها وأجلها ، حتى يكون لدرسم ذلك الأثر الفني الرائع انذى يشجدهم الطلاب ، وأن تكون هذه الدراسة بعد بمثابة النموذج العلى الخيل ، الذى تنراى فيه طوائع النصوص ويميزاتها الأدبية .

(٣) ودراسة من التراجيح نوع من أنواع تدريب الطلاب على أساسيات النقد الفني والتحليل البياني ، بغية الوصول إلى تفسيه الشاعر أو الكاتب ، وإدراك حقيقته ، وملح حظه من القدرة اليبانية ، والمهارة الفنية في تصوير الحياة ومشها العليا والطلاب حقا حديرون أن يستشعروا من وراء هذه الدراسة ما كان يرى إليه الشاعر أو الكاتب من أهداف ، وما كان يتجمع حوله من عوامل ومؤثرات جعلته يحرّج لنا لونا خاصا من الإلتاح الأدبي ، ومن المواردات بين أديب وآخر يستطيع الطلاب أن يعرفوا المذهب الكلامي لكل أديب ، وتقدرته على ابتكار المعنى وصوغها ، ومباح أثره في النهضة الأدبية العامة .

(٤) ودراسة من التراجيح مقصد آخر ، هو تمكين الطلاب من توسيع ثقافتهم اللغوية ، وتدوين الروائع الأدبية ، التي يكسبونها من وراء إدماجهما بالطرق الأتار الأدبية والمراجع المختلفة .

كيف تختار التراجيح ؟

يسمى أن يتنوع المترجم لهم من سنة إلى أخرى ، كما يسمى تنوع النصوص الأدبية من سنة إلى أخرى كذلك . ومهما فكرت النواحي على ذلك فإن من الواجب ألا يحدار المترجم له من الشعراء أو الكتاب أو الخطباء أو المؤلفين ، لا من كان صاحب مذهب في الكتابة أو الشعراء أو التأليف ، ومن كان صاحب طريقة مشهورة في الإلتاح الفني ، وله أثر بعيد في توجيه الأدب .

تلك هي القاعدة التي تراعى في اختيار التراجيح . وهي أن يصب الاختيار دائما على هؤلاء الذين يتناولون قصورهم ؛ أن يكون إلتاحهم صورة واضحة يرسم عليها عقاية أهل العصر ، وما لهم من آمال ومطامح في الحياة

أما فيما يتعلق بتنوع النصوص فمن المناسب ألا يراعى الترتيب الزمني ؛ فقد يكون من السامع للطلاب أن يدرسوا النصوص من الشعر بحسب موضوعها ، فيجمع لهم مثلا

كل ماقاله شاعر في الوصف أو المدح ، أو تسجيل الحوادث ووقائع الحروب ، على أن ترتب نصوص كل من يحسب تاريخها ، وأن يترقبهم أساتذتهم الرعة في عقد الموارث بين ماقاله الشاعر من الوصف مثلا في أيام شبابه ، وماقاله في أيام الشجوة ، ومن ذلك تنبأ الفرص لمعرفة مايتناز به شعر الشباب من قوة الطموح والأمل ، ومايطوى عليه شعر الشجوة من الاتزان والهدوء ، ثم مايشيع فيه من مظاهر الحكمة والزهد والورع .

والوقت الثلاثم لدراسة التراجم هو المرحلة الأخيرة من المداس الثانوية .

كيف تررسى التراجم ؟

بعد أن يختار الشاعر أو الكاتب المترجم له يدون اسمه على السورة ، ثم يندى .
لمدرس يناقش طلابه على النحو الآتى : -

(١) يسأل الطلاب أسئلة عامة تناول الأحوال السياسية والاجتماعية والطبعية التي تحيط بالمترجم له في بيئته التي نشأ فيها ، وأن يكون تعرض من تلك الأسئلة استنطاق مافديكون تلك الأحوال تساقفة من أثر في الأدب من شعر ونثر بصفة عامة ، وفي شخصية المترجم له وإنتاجه الأدبي وتلويته بلون خاص ، وأن يستعين المدرس على ذلك بالمورفة بين هذه الحالات وماسبق للطبقة دراسته من حالات متشابهة .

(٢) ثم يلقي المدرس على الطلاب ملخصاً موجزاً عن الترويب لشاعر أو الكاتب ، يتناول فيه تاريخ مولده ونسبه ونشأته ، وماكل بينه وبين غيره من الناس من صلاب كالولاء والأمراء والولاة والعماء ، وصلته ببيئته . ويدغى العناية التامة بشرح الأحوال والملابسات ، التي وجهت إنتاجه الوجهة التي انتهى إليها .

(٣) كما يدغى أن تعرض النصوص التي احيرت من إنتاج المترجم له ، ويراعى في عرضها أن تعالج علاجاً خاصاً ، فتشرح هذه النصوص شرحاً نقدياً ، يتناول المعاني والأفكار لمبتكرة ، والتي حاكي غيره فيها ، والأساليب وما فيها من مظاهر القوة

أو الضعيف ، ه الأعراس التي تهدف إليها هذه النصوص ، والواحد أن يجري هذا كله على ضوء الملاحظة الصادقة ، والاستنباط الدقيق ، وشي من التفقي والإحمار عند الحاجة .

(٤) وما يجب أن يعنى به أن تكون الترجمة صورة صادقة لحياة الشاعر أو الكاتب - أن يوازي بينه وبين من عاينه من الشعراء أو الكتّاب ، الذين سبق أن ألم بهم الطلاب ، لتبين من هذه المواربة ما مترجم له من خصائص أدبية تميزه عما سواه .

ويجب ألا يغيب عن أذهاننا أن دواوين الشعراء ومؤلفات الكتّاب هي الأساس والقاعدة التي تقوم عليها دراسة المترجم لهم ، وأن يكون ذلك من عمل الطلاب بإرشاد أساتذتهم وتوجيههم

(٥) وجدير بالمدرس أن يذوق على السورة مختصراً مرصفاً للحقائق التي اهتدى إليها ، وذلك عقب علاج كل مسألة أو عطف هامّة في حياة المترجم له . والعرض من تدوين هذه الحقائق أن تكون صورة مصغرة لترجمة الكاتب أو الشاعر ، تستعين بها التلاميذ عند الرجوع إلى المراجع الأدبية الخاصة

تلك هي الطريقة القويّة في دراسة التراجم الأدبية ، أما ما كان يجري عليه بعض المدرسين إلى عهد قريب من وضع مقدمات لحياة الشعراء أو الكتّاب يحاجون فيها عليهم الكثير من الألقاب ، ويعدهون عنهم الكثير من العبارات العامة ، والمصداق المهمة - فقد دلت التجارب اليوم على أن هذه الطريقة من أسوأ الطرق في تدريس الأدب ، لأن التلاميذ كانوا يلقون هذه العبارات ، ثم يحفظونها في ألعاب من غير أن يفهموا مدلولها ، كانوا يحفظون عبارات خاصة يصنعون بها أدب كل أدب ، كأن يبدأوا قد حلقوا جميعاً في عصر واحد ، وتلاقت أذهانهم حول معار مشتركة ، فهم يقولون عن كل شاعر مهما يختلف عصره ومذهبه الشعري : إنه حسن الديباجة ، رقيق الحاشية ، رصين النافذة ، ويقولون عن كل كاتب مثلاً : إنه جيد العبارة ، جرد الالفاظ ، حسن السبك ، وهكذا .

ويسرنا اليوم أن يطلع المدرسون عن هذه الطرق العتيقة، ويأخذوا بسبيل الجديد، وهم حافض، بأن يحدوا في هذه الإرشادات ما يبر أمامهم السبيل، ويهديهم المسلك بالطرق الجديدة، ومناهج البحث الجديدة .

النصوص الأدبية

النصوص هي مادة لأدب، والأساس القوي في تربية الذوق الأدبي، والوسيلة الوحيدة للاتصال بالكتاب والشعراء. وهي المادة التي يستطيع بها أن يعرف عبرات اللغة العربية وخصائصها في كل عصر من عصورها، وقد تكلمنا عنها كلمة موجزة في الفصل الخاص بالمجموعات الأدبية، ولنوف الموضوع حق من البحث في هذا الباب من الأدب.

المرشد من دراسة النصوص المدرسي الثانوية :

إن العرض من دراسة النصوص بث روح الأدب العربي في نفوس الطلبة، وترغيبهم فيه، وتنشيط الذوق الأدبي لديهم، وتوضيح حقائق اللغة وأسرارها في عصورها الماضية، وتزويد الطلبة بثروة لغوية، وإثراء ثقافتهم الأدبية.

ومن السهل الوصول إلى هذه الأغراض إذا أحسن اختيار النصوص، بحيث تتصل بوجاهتهم، وتنع عن عواطفهم، وتصور أجيالهم، وتصف المظاهر والحوادث التي تليها حواسهم، وتتصل بما يشاهدون حولهم، وما يجري في عقولهم. ويتحقق هذا كله إذا احتزنا النصوص من الأدب الحديث، وأجدنا دراستها ونقدتها، ثم اتقنا فيها إلى دراسة النصوص الأدبية القديمة، ودونناها دراسة علمية أدبية تاريخية تتصل بحياة اللغة وتطورها في عصورها الماضية .

ولا نفل أن دراسة رسالة تاجا حظا أو عهدا عند الكاتب، أو ابن زيدون، أو دراسة مقامة لبحريري أو بديع الزمان الحمداني، أو خطبة لبدينا علي بن أبي طالب أو الحجاج

المتقى ، أو قصيدة لمبتى أو البحرى ، أو تحرير أو التفرّدق تتهوى قلوب الطلبة ، فيطلبون الريادة من دراسة الأدب ، مهما بنمتوا تلك اللغة الأدبية الفنية ، ومهما يكن أثر هذه الدراسة في ثروتهم اللغوية ، وثقافتهم الأدبية .

لهذا نقول يجب أن تكون دراسة الأدب في السنوات الأولى من المدرس الثانوية مفضولة على الأدب الحديث ، وخرطاً من سوء اختيار المدرسين للنصوص نرى تحديد نصوص لكل عرق من العرق ، نصوص تلائم مستوى الطلاب وموئلهم ورغباتهم ، والإكثار من هذه النصوص ، حتى تناسب كل ذوق من الأذواق ، ويجد فيها كل طالب ما يلائمه ، ونمثل ألواناً متنوعة من الأدب الذى يتصل بحياة الشباب ، ولائهم حياله ، ويصور عواطفه ، سواء أكلن شعراً أم نثراً

وهذه الوسيلة نرغب الطالب في الأدب ، ونستهوى قلبه ، ونحى الأدب ، واصقل به ذوق المتعلم ، ويجد فيه لذة منه لها أثرها في مستقبل دراسته حين يدرس الأدب دراسة علمية تحليلية فنية في العصور المختلفة ، أما فكلعه — وهو صغير مبتدى — دراسة أدب بعيد عنه في معانيه ، ولا يستطيع أن يدرك خيال الكاتب أو الشاعر فيه . وعرض هذا أو ذاك ، فلن يودى إلى النتيجة التى نرجوها من دراسة الأدب ؛ لأنه لن يحس بما فى الأدب القديم من روعة ، ولن يشعر بما فيه من جمال ، ولن يجد فى تلك الدراسة لذة .

وقد يؤدى الصعوبة فى دراسة الأدب القديم لصغار المتدثين إلى الملل من دراسة الأدب والقور منه .

اختيار النصوص :

إن لحس اختيار النصوص أثراً كبيراً فى النجاح فى دراسة الأدب ، ومهما يكن من شئ فن الواجب أن نراعى الشروط الآتية فى النصوص الأدبية

(١) يجب أن نعى مع المتدثين ما حار نصوص تصور العواطف التى يشعر بها

الضد . كصوص في الوطنية ، والنداء ، والاعتزاز بالقومية ، والإحسان إلى الفقير ، والمطف على اليتيم . والحث على العمل ..

(٢) أن يختار كثيراً من الأدب القصصى ، والأدب الوصفى ، كوصف الطبيعة والعواصم ، والسيارة ، والحروب والوقائع ، والعارات ، والليل والأناز المصرية القديمة ، وقناة السويس ، والسودان ، و (شك) مصر وغيرها من الموضوعات المنصلة بحائث العرومة ، وتاريخنا الأدبى القومى .

(٣) أن تكون المصير سهلة في أسلوبها ، يسهل على الطلبة فهمها ، ولا يصعب عليهم إحدا كما ، عازتها عصب ، وانفعالها رقيقة ، مع دقة في التعبير والتصور

(٤) أن يكون في النصوص شئ من المناطرات والتشثيل . والحوار الخفيق أو الخيلى ، وحوار كلية ودعه ، من الأدب الخفى الخلد . وفى كسب الأدب كثير من المحاورات والمناطرات الى كانت تجري فى مجالس الحفباء . وفى استطاعة طلبة قراءه روايات كثيرة ، وقبر ، ومجون ليلى ، والتمتع بما فيها من حوار أسب .

(٥) يجب أن تكون هناك نصوص فرآية فى كل سه من السنوات الدراسية . على أن تقصر النصوص على الوصف والتقصص فى المرحلتين الأولى والثانية . ثم ينوسع بها فى المرق الثالثة والرابعة والخامسة .

طريقة تدريس النصوص

كانت دراسة النصوص الأدبية فى المدارس الثانوية تسير على الطريقة القياسية أو التطبيقية إلى عهد قريب . فكان المدرسون والمؤلفون يعرضون على الطلبة مقدمات مسببة فى حصص اللغة أو بمرات الكائن أو الشاعر ، ثم يأتون بوضع فقرات من الشعر ، أو بضعة أبيات من الشعر تصور هذه الخصائص أو تلك المميزات تصويراً بجملاً ، ويسعون فى عرضها ما قبله إليهم المقدمون من آراء يذكرونها عن علاقتها من غير بحث فيها ، أو تفحصها .

ولكن ارتقاء طرق البحث العنى واعترار الإنسان بمفله وتفكيره . وثقته بأرائه . واعتراؤه بحريته العقلية ، كل هذا كان له أثره الحسن فى دراسة الأدب وغيره . وهذا نصيح للمدرس فى دراسة الأدب بالانجاء إلى الطريقة العلمية التحليلية التى تتطلب جعل النصوص الأدبية أساساً فى الدراسة ، يصعبها الطالب أمامه . ثم يفكر فيها بعقله . ويرس عليها شعاعاً من ملاحظته وتفكيره . ليصل بعد هذه الدراسة إلى إدراك حواصها ومبرراتها . كما يصل الدلم فى بحثه عند دراسته العلية لحشرة من الحشرات ، أو بحرية من البحار .

هذه هى الطريقة التى ترغب الطلبة فى دراسة الأدب . وتخفهم إلى الملاحظة والحب والتفكير . وتحثهم على الاستزادة من العلم . وسظم آرائهم . ونهى تحصيلاتهم وإن رأيا خاطئاً يصل إليه صحتك وتفكيرك خير من رأي صائب تقبله عن غيرك .

فى دراسة نص من النصوص يجب على المدرس مراعاة ما يأتى :

- (١) لإيضاح مقدمة مختصرة تبيّن الأسباب واللاسات التى من أحاطت بقيلت القصيدة ، أو القطعة أو الحظوة ، والفائل لها . ويكون هذا بما يقتضيه توجه إلى الطلبة .
- (٢) عرض النص وقراءته ، أن يقرأه المدرس أولاً . ثم يقرأه بعض الطلبة قراءة تمهيدية . ثم مناقشة الطلبة فى العرض الذى أراد الشاعر فى قصيدته . أو الكائن فى رسالته ، أو الخطيب فى خطبته .

- (٣) مناقشة الطلبة فى الألفاظ الصعبة ، والامارات العامضة مع توسع فى الشرح ، حتى تراد مادتهم اللغوية ، ثم يدون المدرس ما يرى تدوينه بها على السورة .

- (٤) المدهشة فى معانى القطعة أو القصيدة ، حتى إذا تحقق المدرس فهم الطلبة للمعنى الذى يقصده الشاعر أو الكاتب ، وإن ادركهم له انشغل إلى معاجة النص

معالجة أخرى من الوجهة البلاغية ؛ بأن يلفت أنظارهم إلى ما في النص من استعارات أو تشبيهات أو كنايات لا تخرج عن تناول إدراكهم ومعلوماتهم .

(هـ) استنباط الخصائص والمعجزات التي يستطيع الطلبة استنباطها من النص ، وتوحيدها على السهولة ، مع الاعتماد على الطلبة في كل ما يستدعي ، ومساعدتهم عند الحاجة إلى المساعدة .

ومن المستحسن عقد موازنة بين نصين متشابهين من النصوص التي درسها الطلبة ؛ كي يدركوا الفرق في اللغة بين عصر وآخر ، وأسلوب وآخر ، والفرق بين شاعر وشاعر ، أو كاتب وكاتب -

الفصل الحادي عشر

التعليم الديني

التعليم الديني والخلق في الوقت الحاضر :

إن تعليم الدين والخلق في الوقت الحاضر ، محوط بكثير من الصعوبات في البيت والمدرسة ؛ فليس من السهل أن نكتب عنه بطريقة تقنع كل إنسان . وليس أمام الكاتب إلا أن يذكر بوضوح وتحديد آراءه في هذه الناحية ، ويبحث عن الطريقة التي تسكف لها النوع من التعليم الغاية الثلاثة به . وسنحاول فيما يأتي أن نصور التعليم الديني كما ينبغي أن يكون ، ثم نترك للدرس الفرصة في أن يأخذنا بإلائمه من الأفكار وقد يكون منشأ الصعوبة في هذا النوع من التعليم اختلاف التلاميذ في دياناتهم فبهم المسلم والمسيحي واليهودي . ولكي يكون التعليم الديني مثمراً يجب أن ننحرف في الناحية العملية أكثر من الناحية الإخبارية ؛ فإن الطفل في المرحلة الأولى من التعليم لا يمكنه أن يفهم كثيراً من العقائد ؛ لأنها أمور طسعية فوق مستواه ، ولكننا نستطيع أن نوجهه إلى الناحية الدينية ، والحياة الدينية ، بالطريقة العملية ، طريقة القدوة والمحاكاة . ويجب أن يكون التلاميذ لدينا بمنزلة واحدة ، مهما تختلف دياناتهم ، وتباين عقائدهم . فيجب أن نطرق إلى الجميع نظرة واحدة ، نظرة مساواة . من غير تدخل في الناحية الدينية ، فالدين لله ، وقد خاطب الله نبيه الكريم بقوله : « إني لك لانهدي من أحب ، ولكن الله يهدي من يشاء » ، وهو أعلم بالمهتدين .

والمهم لدينا أن نكون من الناس رجالاً أمناء ، يتحلون بالعصيلة ، ويتجنبون الرذيلة . فكل طفل يشأ على التدين الذي يعتقه أبواه . يقول الرسول عليه الصلاة

والسلام . كل مولود يولد على الفطرة ، وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه ،
ومعنى ذلك أن كل مولود يولد فطراً لا تحير والشتر ، فإلا لأن يسر في طريق العصبية
أو طريق الردية ، والأبوية تأثير في عقيدته الدينية . فإن كانا يهودين فهو يهودي ،
وإن كانا نصرانيين كانا في النصرانية ، وإن كانا مجوسيين كانا في المجوسية .
فبحسب في المدرسة سنعلم اللامع التعليم الذي الموافق لديانهم

ومن الواضح أنه ينبغي ألا يجبر المدرس على أن يتبع يعوم بتعليم ديني لا يتفق به ،
ولا يعقد فيه ، بل يجب أن يعلم كل مدرس على حسب عقيدته الدينية . وهو حر في
اختيار دينه ، بحيث لا يتأذى بغير ما يعتقد .

وعلى المدرس أن يعمل برغبة ، ويخلص في دروس الدين الإخلاص كله ؛ حتى
شمر هذا التعليم الثمرة المرجوة ، ونصل إلى النتيجة التي نغيبها ، والكمال الذي نلشدده ،
فإن الرجز الذي لا دين له لا صبر له ، ولا ثقة به .

أثر الدين في السلوك

إنما أسأ في حاجة إلى الإسهام في بيان أثر الدين في سلوك الإنسان في حياته ، فقد
أجمع العلماء والفلاسفة على أن الدين أقوى دعاة في الموص بالآخلاق بين الأفراد
والجماعات . وإذا علم أن نزع النديس نزع فطرية في الإنسان ، فإن التاريخ وهو سجل
لأعمال الإنسان ، وعلم النفس وهو التحليل العلمي لطبيعة الإنسان وتفكيره ، والفلسفة
وهي المادة التي حاول فيها الإنسان تصير حقيقة الكون وأصول إلى السبب الأول
هذا الوجود ، والأدب سواء أكل شعراً أم نثراً ، وقد أوردته الإنسان كل عراطمه
وآماله ورغباته — كل أولئك يشهد بأن الشعور الديني استعداد فطري في طبيعة
الإنسان . وإن الإنسان وحده هو الذي انقرد بهذه الرغبة الدينية دون غيره من
المخلوقات .

الربيع لرى الأطفال :

الدين لدى الأطفال له مميزات خاصة ويختلف عن الدين لدى الشباب وده خلق الله للإنسان متدياً بسليقته ومفطرته ، ولكن دبه لا يتكيف بصورة واحدة في أطور نموه ، وكل طور من أطوار النمو دين يكيف بعقليته وشعوره وتجاربته ، والحق أن الحياة النفس البسية أكبر الأثر في توجيه شعوره الديني ، وشكرته الدينية . ومن الجلى أن أفق الطفل اتعق محدود ، وأن تجريبه في الحياة محدودة ، وأن معرفته للعالم ضامرة ، وليس في استطاعته أن يدرك حكماً عملاً عاماً ، أو يكون مدركاً كلياً ، ولا تكاد يحاور دائرة المبركات الحية المحدودة

فالطمن يستطيع أن يدرك المحسات ، ولا يستطيع أن يدرك المعاني المجردة إدراكاً واضحاً ، فهي المسه له تعد أماراً فلا يحب إذا قلنا إنه يصعب عليه أن يدرك الألوهية ومعناها وهو مع هد تحدث عن ليله ، والله ، ويحاف اته ، كما يحدث عن أى شيء آخر بعد عن مساو العلى . ولا يتخذ عموماً حينها قول له : إن الله يراك ولا يراه ، وإنه عالم بجميع ما نعمل . وانه قريب منك . يسمح الطفل هذا كله فيقلله ، ولا يعترض عليه . وإذا أعترض من السهل إقناعه بأى جواب فاطفل يفسر في الله سبحانه وتعالى بالطريقة التي يفسر في أبيه ، فهو يحب الله ويطيعه ، ويتودى ما أمره الله به حما في رضاه ، كما يفعل مع أبيه ومعلمه . دين الطمولة دين مطلق محدود بعقبة الطفل وأفكاره المحدودة ، وعجزه عن تقدير المشكلات التي يفسرها عقل الشباب .

الربيع لرى الشباب :

هناك فرق بين دين الطمولة ودين الشباب . كما فرق بين تفكير الطفل وتفكير الشباب ، وتعارب الطفولة ومعارب الشباب : فإن للعنان والعنات رعة قوية إلى

الحياة الروحية بحسبها في الأمهار والحار، والأرهار والأشجار وغيرها من ظواهر الطبيعة . لهذا كان دين الشباب قريباً كل انقرب من الروحية ، أما في عهد الرجولة فإن الإنسان يميل في حياته الدينية إلى مبادئ حلقية ثابتة ، وقواعد سلوكية مستقرة ، ورغبة في استقرار الحياة ، والطبيعة مسيطرة على دين الطفل ، والروحية عالية في دين الشباب ، أما في الرجولة فكثر التمسك في استبطان أحكام كلية منطقية ، ووضع نظام ثابت مستمر . لهذا قيل إن دين الطفولة طبيعي ، ودين الشباب روحي ، ودين الرجولة فقهى وتشريعى .

في مرحلة الشباب تحول تلك النظرة الضيقة القصيرة التي كانت لديه في الطفولة إلى نظرة أخرى واسعة شاملة والتدريج، ويتحول شعوره الساذج العادى إلى شعور قوى . وعواطف عميقة . ويرى الشاب من مستوى المدرك الخفى إلى المحدود إلى مستوى المدرك الكلى العام ، كما يرى من مستوى الأمور الملموسة إلى مستوى التفكير المعنوى المجرد ، ويصبح دين الشباب دساً حياً كله نشاط وآمال وعواطف ، فالواجبات و"مرائض التي كان الطفل يؤديها في عهد الطفولة بصورة شكلية مصحوة به يشعور محدود تؤدي في عهد الشباب بصورة حية ، وإرادة قوية ، وعواطف عميقة . وإن التعبيرات الدينية التي كانت عامصة بهمة في عهد الطفولة تصبح واضحة جليلة في معانيها ومرامبها في عهد الشباب .

وإن الآيات القرآنية ، والأحاديث الشريفة التي كانت تقرأ وتتل وتحمص بشكل آلى في عهد الطفولة ، لمعجز الطفل عن إدراكها وفهم معانيها ، تترك الآن في هموس الفتيان والمعيات أثر أعمق ، وبسألون عن تفسيرها ، ويشتاقون إلى فهم المراد منها . وفي دور الشباب يجب أن توسع فهمه الطالب من الساحة الدينية ، حتى نهض بمستواه الروحي ، ورى أثر هذه الثقافة الدينية الروحية في أخلاقه وأعماله .

وإن الإنسان حقاً في كثير من الحاجة إلى تعليم دينى وروحى ، تعميم دينى يعتدب عقولهم ، ويسمو بأرواحهم ، ويعيهم على حل ما يبتسرهم من المشكلات الحلقية الاجتماعية .

وإن أول واجب على المدرسة الثانوية أن تعمل على تعويده بزعة الدين في نفوس الطلبة والطالبات ، وأن تساعد في تربيتهم تربية دينية قوية ، كي ترسخ العقيدة ، بهيئته في نفوسهم ، ويظهر أثرها في أخلاقهم وأعمالهم .

الأمور التي يجب أن تراعى

في تربية الشباب تربية دينية

يجب أن يراعى في تربية الشباب الوسائل الآتية .

(١) أن يكون في الثقافة الدينية غذاء روحي يوضح فيه الأسباب ، وتدعو الطالب إلى التفكير والبحث ، ومرضى غرائزه الاجتماعية ، حتى يعمل اشباب على عقيدة ، ويعمل بتمكيز .

(٢) أن توضح الشئون الدينية والاجتماعية توضحاً شاملاً جذاباً . وفي الإسلام ثروة روحية عظيمة يجب أن يذمغ بها الطالب ؛ فروح الإسلام ، والأخلاق الإسلامية ، ونظام الأسرة ، ما يدخل تحته من رواج وطلاق وحرارة ، وحقوق المرأة في الإسلام ، والعلاقة بين الفرد والمجتمع ، وحياء الرسول ، وسير الخلفاء ، وأبطال الإسلام ، وجود المفسرين في تفسير القرآن وشرح الأحاديث النبوية ، كل هذه ثروة روحية يستطيع الطالب أن يدرسها دراسة مستفيضة ، حتى يشعر بروح الإسلام ، وعظمة الدين الإسلامي .

(٣) يجب أن تربط الدراسة الدينية بالحياة الحاضرة ، وأن تعمل على توثيق الصلة بين الدين الإسلامي والحياة ، فليس الدين حراماً من الحياة ، وليس منفصلاً عن الحياة ، ولكنه متصل بالحياة كل الاتصال ، غير أنه في حاجة إلى من يهيمه ، ويدرك روحه .

(٤) أن تشجع الفتيات والفتيان بكل وسيلة من الوسائل على أداء الفرائض الدينية . من صلاة وصوم وركعة ، باستشارة البواعث الدينية المعنوية . وتهيئهم وتشوقهم

يعبركم له ، وهم بهم ، حكمه فرائض الدين ، واستئنافهم إلى أدائها برعه قلبه ،
وعقيدة رأسه .

(٥) تشجيع الطلبة والطالبات على الاشتراك في الجماعات الدينية ، كجماة الشبان
المسلمين ، والهداية الإسلامية ، والإحسان المسلسل ، من كل جماعة دينية تكون لإرشاد
الشباب ، وتوسيع الثقافة الدينية .

وحيث القول يجب أن تعلم كل من يتقدم لتزينة الشباب أن الدين الإسلامي دين
روح وعاطفة ، ودين مطلق وعكبر ، واجتماع وحياة ، فإذا أردنا أن نكون للدراسة
لدينا أثر في الموصى بأخلاق الشباب وجب أن نكث الدين في نفوس الشباب ، وأن
ندرسه لهم دراسة مستفيضة ، حتى يرسخ في قلوبهم ، وأن يعلم الدين الإسلامي لثمة
الروح الدين ، ونرسله إلى قلوبهم مودة ورحمة .

المدرس وأثره في التربية الدينية

لحق المدرس أثر كبير في أخلاق التلاميذ ، فهو قدوة لهم ، يحاكونه في أهله
وأعماله - وحركاته وسكناته ، فيجب أن يكون متمسكاً بدينه ، متحلياً بالفصيلة ، متجسماً
كل رذيلة فلا تظهر ، يحاكونه من حيث لا يشعرون ، ويتأثرون بأخلاقه وسلوكه من
حيث لا يقصدون ، وإن يكون له تأثير طيب ويعود حسن إلا إذا نعى بالأخلاق
السيئة ، والصفات السامة ، وإن ننظر من رجل ملحد أن يروج في تعلم التلاميذ شئون
ديهم . وإن ننظر من رجل يميل إلى الرذيلة أن يعمل على نشر الفصيلة . وهيبات
أن ينجح مدرس في إرشاداته الدينية ، إذا لم يكن هو متمسكاً بالدين ، عاملاً به .
فحين ننظر من المدرس أن يعمل بما يعلم ويتمسك بما يرشد به تلاميذه . فلا يفعل
صداً ما يقول ، ولا يعمل بما يخالف الفضائل التي ينادي بها .

وهذا ما أراد الشاعر العربي بقوله :

لا ته عن خلق وتأتى مثله عار عليك إذا فعيت عظيم

والأطفال يشعرون بما يشعر به المدرسون ، ويشاركوهم في أعمالهم ، ويشاركوهم في أرائهم ، فينبغي ألا يهول المدرس إلا ما يعتقد ، ولا يستعد إلا ما يقول ، حتى يكون لتعليمه أثر في نفوس تلاميذه . ويجب أن يكون مخلصاً في تعليمه لا يبي كل الإحلاس ، وألا يسير به بطريقة آلية . فيحفظ التلاميذ أشياء لا يعرفون عنها شيئاً ، ولا يدركون لها معنى ، بل يسير معهم في دروسه بسهولة ويسر ، حتى يدركوا ما يريد أن يدركوه من دروس الدين . ويختار لهم من المادة ما يلائم مداركهم . ويتسبب طقوسهم ، حتى لا يقترب الشك إلى عقائدهم .

ولمكي يجمع المدرس في دروسه الدينية يجب أن يكون متديناً واثقاً بالله كل الثقة . معتقداً في دينه بقلبه ولسانه . يثق بالله ووحديته وقدرته . وإذا كان مسلماً وجب أن يكون محباً لحفظ القرآن الكريم ، فاحمداً لأياته الكريمات . وما ترمى إليه من المقاصد والأحكام . مدركاً لمعانى الأحاديث النبوية وأغراضها ، قادراً حريصاً في تهريب دروسه إلى أذهان تلاميذه . حتى يفهموها حق فهمهم ، وألا يطرأ إلى دروس الدين نظرة تهاون ؛ فإن إهمال الدين قد أدى إلى كثير من تدهور الأخلاق ، وسوء السلوك .

ولو عنياد بدروس الدين العناية اللازمة بها لتكونا شعناً كاملاً الخلق . يعرف ما نهى عن حقوق ، ويقوم بما عليه من واجبات . فيجب أن ننظر إليها نظرة خطيرة إلى الدروس الأخرى . بل نغنيها أكثر من عناينا بالمواد العلمية والأدبية ؛ فإن في الآيات ، بقراآت ، والأحداث النبوية ، والقصص الدينية ، حجة لا تعد . يمكن الاستفادة بها في دروس الدين لتبسيط العقيدة في نفوس التلاميذ .

ويجب ألا يقوم بتدريس الدين إلا من كان عالماً بشئون الدين . فلا يكلف مدرس أدنى أن يقوم بتدريس الدين والتبليغ في المدارس الابتدائية والثانوية لأن تعميمه السابق لم يفده لتدريس هذه المادة وفروعها ، فدرس الدين الإسلامي يجب أن يكون حافظاً للقرآن الكريم — كما تقدم — قادراً على تفسيره ، مباً بكثير من الأحاديث ، فقهاً في المعاملات والعبادات .

وليس معنى هذا أن يدعى للمدارس الابتدائية فلسفه الدين ، أو يعلمهم كل ما يعلم ، ولكن معنى هذا أن يعرف الطريق السديد لتعليم الدين والتهديب ، ويتجنب تنظيم الأطفال لأمور العاصفة التي لا يستطيعون إدراكها وإننا ننتظر منه أن يصور المعلومات الدينية تصوراً صحيحاً سهلاً ، قريباً إلى العقل ، بعيداً عن الخفاء ، متمماً مع العلم والمصطفى ، ويجب أن يكون ملياً بالحقائق التاريخية الدينية ، شاعراً بمعلمه القرآن الكريم ، وملاحة التي تنوبها كل ملاحة ، باطراً إلى المثل العليا الدينية ، وما تصوره من الناحية الإنسانية ، في الدين الإسلامي مثل عالية لانهاه لها وفي الأخلاق الإسلامية كل فضيلة ، ويجب أن يعمل المدرس للوصول إلى هذه المثل ، وإلى الروح الإسلامي الحق .

ومن السهل أن نعرض القرآن الكريم تفسيراً يلائم الطفولة ، ونشرح الأحاديث شرحاً يقربها إلى أذهان الأطفال ، ونصنع تلك القصص الدينية وألحوت سهل يقرب من مداركهم ، حتى يشعروا بما يرمى إليه الدين الإسلامي من المثل العبد : ليحدثوا حضوتها ، ويقتسموا أثرها في المستقبل .

وفي التاريخ الإسلامي كثير من مواقف البطولة ، والعظمة الرائعة ، التي يمكنها الاندفاع بها في دروس الدين والتهديب . والمدرس الذي يود النجاح في مهنة يدهي أن يكون طاب علم ديناً ، طاب علم عدى الحياة ، من المهد إلى المجد . ومن السهل أن نجعل دروس الدين حية ، متصلة بالحياة كل الاتصال ، جذابة مشوقة ، حتى تصل إلى قلوب التلاميذ ، وتؤثر فيهم كل التأثير .

ويجب أن نشجع التلبذ على حفظ كثير من الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية . مع فهم معناها فهم جيداً ، وأن يثبت في هذه الأخلاق والفضائل الدينية ، حتى تصبح عادة له من الصغر . وليس من الصواب أن نثقل عليه بأشياء فلسفية معنوية لا يستطيع أن يفكرها .

ولكى ينجح المدرس في تدريس الدين يجب أن يكون على صلة تامة بصحة الأطفال ، ويدرس علم النفس دراسة تعصية ، ويعرف كثيراً عن الأخلاق والتربية الخفية وطرقها ، وأن يجعل دروسه متصلة بالحياة أو هي الحياة بالفعل . وأن يكون على صلة مستمرة بالتلاميذ حتى يعرف ما فيهم من عيوب خلقية ، فعمل على ترميمها وتزويدها ، حتى يصل إلى أخيار الخلقية الكاملة . وإذا عني المدرس بالتربية الخفية الأدبية في المدرسة وعنى ألبت ها كذلك - استطاعت المدرسة والمدرس أن يعمموا العمل على رفع المستوى الأخلاقي بين الناس في عصرنا هذا

ويجب أن بين للطفل الصواب من الخطأ ، والحسن من القبيح ، والعث من السمين ، والفضيلة من الرذيلة ، ويشجعه على التمسك بالمبادئ الحقيقية الدينية .

وهناك أشياء تعد خطأ في نظر الطفل وصواباً في نظر الرجل ، فلا لكي أن يعرفه المبادئ الخفية ، بل يجب أن تعودده عملياً التمسك بهذه المبادئ . ويجب أن يتصف بها لمدرس فل أن يصف بها التليف ، بحيث يكون المدرس قدوة له . ويسعى أن يثب في مس المتعلم فكرة جذابة عن المثل العليا في الأخلاق ، من طهارة وإيمان ، ووسط للشعور ، ومحبة لله ، ومحبة للناس .

لقد قلنا إنه يجب على المدرس أن يثب كل جهده في تربية التلاميذ والتلميذات تربية دينية ؛ ليكون منهم المثل الكامل من الشرف ، ويعودهم بأحسن المبادئ ، ويعودهم أسس الأخلاق .

والآن ترك المدرس ، ويعود إلى الدروس التي يقوم بتعليمها في المدارس الابتدائية فنقول : -

يجب أن تحتوي هذه الدروس على كثير من الآيات القرآنية ، وكثير من الأحداث النبوية ، وسير العظماء من المسلمين ، لتربية الأطفال تربية إسلامية حقة ، حتى يصلوا

إلى المكان اللانهم . ويبقى أن نختار هذه الدروس بحيث تكون مصفحة بالحياة الخارجية كالأصناف ، ونفوز الأستاذة والبيئة ، والمثل العليا التي يراها الطفل أو يسمعها يتأثر كل التأثر .

وفي القرآن الكريم كثير من الآيات التي يسهل على الطفل أن يفهمها ويدركها . وهذا مخصص دينه خاتمة عبه يمكن الالتفات بها في دروس الدين ، وهناك حكايات كثيرة حول عظماء الإسلام من السهل دراستها ، والاستفادة منها في تلك الدروس . ومن المألوف أن يعمل المدرس دروس الدين ، أو يخرج التليف من المدرسة وهو لا يعرف شيئاً عن دينه ، فلا يدري كيف يتوصلاً ، ولا كيف يصلى ، ولا يدرك لماذا يصوم أو يزكى .

وبدى السيد رغبة إلى الدين ، فطرته ، ومن السهل أن ندفع هذه الرغبة ، ونعمل على أن نكون منه راحلاً متمسكاً بالدين والأخلاق . وفي الدين الإسلامي كثير من سير العظماء والمثل العليا التي يستطيع التلميذ أن يحتفيها ويقتدى بها . دراسة التاريخ الإسلامي مفيدة للأطفال فانه كبيرة . وليس معنى هذا أن نقرأ كتب التاريخ ، ونحفظ متى ولد فلان أو متى توفي ، ولكن العرض أن نصل إلى الأخلاق الإسلامية ، أخلاق العظمة والبطولة ، فليقرأ السيد تاريخ عمر ، وعدالة عمر ، وعظمة عمر ، فهو خير قدوة لمن يفكر في العظمة ، والعدالة . ويظهر إلى اعتماد أبي بكر مع ثروته وغناه — على نفسه في كسب عيشه من تجارته . . .

وفي استطاعة الأطفال أن يدركوا ما يلقى عندهم من المعلومات إذا وضعت بطريقة سديدة ، ويبقى أن يستعان بالصور التاريخية والجغرافية على معرفة الأماكن الدينية وما يتعلق بها من حقائق . ولا يستطيع المدرس أن يقوم بتدريس الدرس كما ينبغي إلا إذا كان عالماً بدينه كل العلم ، متمسكاً بكل التمسك ، فبدلاً من أن يعلم الأطفال ما ينبغي أن يتعلموا ، وبعدم محال يستطيعون إدراكه ، ويمكنه أن يعرف في فهمهم ما في الدين من مبادئ سامية ، ومثل عالية ، من حيث لا يشعرون .

وليس الأطفال في حاجة إلى أن يبعثوا القصد العالى ، وحسبهم أن يحفظوا القرآن الكريم مع الفهم جيد ، فليس من الحكمة أن يعد لهم في درس الدين إن الله خلق السموات والأرض في ستة أيام ، ثم يقال لهم في درس ناس من دروس الطبيعة علم طبقات الأرض إن الأرض احتاجت في تكوينها إلى (ملايين) السنين ، حتى لا يشكروا في أمور دينهم ، ولماذا لا تعود الأطفال احذوا تلك القصص الدينية الخيالية التي يحب أن يسموها في طفولتهم ، ولماذا لا يجمع لهم كل ما يمكن جمعه من تلك القصص ، ونصيحها بأسلوب سهل في كتب الدين ، حتى يجعل دروس الدين شائعة حمالة جيدة ، ويتعلم الأطفال ما تربيته بسهولة ويسر ؟

وأساس الدين الإسلامى هو القرآن الكريم . فيجب أن تتعمق فيه ، وتعمل بروحه ، وكل هذا سوف على إعداد المدرس . وإن جناح التعليم الدينى يوقع على مقدار رعاية المدرس هذا النوع من التعليم . وهناك كتب كثيرة ألقت على حسب منهاج الدين . فلهذا من هذه الكتب ما نشاء ، ولقد دعيناها ما نشاء ، وليحفظ التلميذ من القرآن الكريم عن ظهر قلب كل ما يستطيع أن يحفظ ، بعد أن يفهم ما يقرا . حتى يسهل عليه الحفظ . ويجب أن يتعلم التلميذ كثيراً عن أعلام الإسلام ، من رجال ونساء يتصلون بالتاريخ الإسلامى .

وعلى المدرس أن يلم بتاريخ عظماء الإسلام كل الإلام ، ويدرس دراسة وافية ، ويعرف الكثير عن الأماكن المقدسة ، حتى يستطيع أن يشوق التلاميذ إلى هذه الدراسة ، ويقدمهم المائدة المرحوة منها .

ولا يمكن أن ينتظر من التلميذ أن يعنى بدروس الدين إلا إذا رقى عن حب الدين ، وشوق إلى هذه الدروس ، وشجع على الدين بطريقة عمله ، وعلى الصلاة في المصلى أو المسجد .

ورعنا نحب إذا قلنا إن كثيرين من المسلمين لا يعرفون كيف ينصتوا أو يذاوون ، ولا يذهبون إلى المساجد مطلقاً ، ولا يهتمون بالأمور الأولية من الدين

فيجب أن نغنى بدروس الدين والتهديب ، وثقف التلاميذ ثقافة دينية إسلامية ، حتى يجلحوا بالأخلاق الإسلامية الحقة ، ويدركوا روح الإسلام ، وعظمة الإسلام ، ويمسكوا بالمثل العليا في الإسلام

ولكى نثبت الشعور الديني والإسلامي في نفوس الأطفال ، يجب أن نشجعهم من الطعونة على حفظ الأغاني والأشيد الدينية القوية : حتى يتمكن الشعور الديني من نفوسهم وقلوبهم . ويبقى أن نثني هذه الأغاني والأشيد بأصوات موسيقية مؤثرة ، وتوقع إيقاعاً جذاباً ، يصل إلى الصلوب .

وكما نغنى بدروس الدين في المدارس الابتدائية يجب أن نغنى بها في المدارس الثانوية ولزراعة والصناعة والتجارية ؛ حتى يكون الطلبة دائماً على اتصال بشئون دينهم . ويشعروا بالإسلام وعظمته ، والأخلاق الإسلامية وقوتها .

ويجب أن يهزم تدريس الدين مدرسون يشعرون بروح الدين شعوراً قوياً ، حتى يكون هم أثر حس في نفوس طلعتهم ، فتعدهم أمور الدين بطريقة مباشرة بالدروس الدينية ، بطريقة غير مباشرة ، ويكون ذلك بالاتصال الشخصي بالمعتدين ، والاتصال الجماعات الدينية والخلفية . في مرحلة الشباب يحتاج الطلاب كثيراً إلى الشعور الديني ، والمثل الدينية العالية ، ليحتذوا حذوها . ويقنعوا أثرها . فليس هناك أحد في حاجة إلى قيادة دينية حارمة كطاعة الشباب في وقت الشباب ، في مرحلة البلوغ والمراهقة . مرحلة الاضطراب العصبي والجناسي . فالفرصة هنا ساعة للزود بالمثل الصالحة ، وقرأة قصص الصالحين والعظماء من المسلمين . ومعرفة أثر السلوك الحسن في الحياة ، وأثر الأخلاق الكاملة في النجاح ، والفرصة هنا سانحة كذلك لأن يفهم الشباب أمور دينهم فهماً صحيحاً ، ويدرك المقاصد الدينية إدراكاً واضحاً ويعرف حكمة الصلاة والصوم ، والزكاة والحج ، ويقف على حكمة التشريع ، ويشعر بأن الدين الإسلامي دين عقل ومطلق وحكمة ، وأنه دين صالح لكل زمان ومكان

هذا يشعر الطالب نحو دينه شعوراً قلبياً قوياً ، فيكون مسباحاً عن عقيدة ومفاهيم ، متمسكاً بالإسلام وواجباته عن رغبة صادقة .

وليس معنى هذا أننا نميل إلى التعتصم الديني ، ولكننا نريد أن تكون الدراسة الدينية في المدارس الثانوية دراسة كاملة منظمة ، تكون مفيدة مثمرة ، تقود الشباب إلى الطريق المستقيم ، ونعدهم عن طريق الضلال والخرابة .

ويجب أن تكون الدروس الدينية عامة بين طلبة المدارس الثانوية . حتى في السنة التوجيهية . لا فرق بين من يدرس الآداب ، ومن يدرس العلوم والرياضة .

ولا بد من الاستمرار الطالب في دراسة دينه ؟ ولم لا يعني دروس الدين غاية حقه ؟ ولم لا ينظر إلى دروس الدين كما ينظر إلى دروس العلوم أو الآداب أو الرياضيات ؟ ولم لا يدرس سير عظماء الإسلام بتعمق ؟ ولم لا يثقف الطالب روح الإسلام في كل درس من دروس الدين حتى تكون منه رجلاً مؤمناً حق الإيمان . يؤمن عن عقيدة صادقة . وتمسك بالإسلام مظهراً وسانداً ، ويتبعه في أوامره وأعماله ؟

وفي القرآن الكريم كثير من الموضوعات التي تناسبت كل نوع من الدراسات العلمية والادبية والرياضية . أفلا ينظرون إلى الإبل كيف حُفَّت ، وإلى السماء كيف رُفَّت ، وإلى الحمار كيف نُصِت ، وإلى الأرض كيف سُطِحت . — وبأولئك عن لاهِثَةٍ فل هي مواقف للناس والخلق . — وهو الذي يُرسل الرماح بشرأين يَدَيَّ رَحْمَتِهِ ، حتى إذا نُفِثَتْ حِمَايَا يُفْلَا سَفَاهُ لِلدَّيْعَتِ ، وَأُزْلِمَا بِهِ الْمَاءُ ، فَأُخْرِجَا مِنْ كُلِّ اثْمَارَتِهِ ، كَذَلِكَ نُخْرِجُ الْمَوْتَى لَعْنَتُكُمْ تَدْرُونَ . — وَجَعَلْنَا التِّلْكَ وَالْبَهَارَ آسَى تُجْوَا آيَةَ اللَّيْلِ . وَجَعَلْنَا آيَةَ الْبَحْرِ مُبْجَرَّةً لَتَتَغَوَّضَ لَمِنْ رَبِّكُمْ ، وَلِتَلْهَوْا عِدَدَ

السَّيْنِ وَالْحَدِيثِ ، وَكُلُّ شَيْءٍ بِمَعْنَاهُ تَفْصِيلًا ، . . . وَاقْدَحْلِقْنَا الْإِبْسَانَ مِنْ سُلْطَانَةٍ مِنْ
جِلْبَانٍ ، ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْقَةً فِي قِرَارِ مَكْنٍ ، ثُمَّ جَعَلْنَا الْمُسْمَةَ عِلْقَةً ، خَلَقْنَا الْعَتَقَةَ مُضْمَةً ،
خَلَقْنَا الْمَصْدَةَ عِظَامًا ، فَيَكُونُ الْمَعْظَامُ خُفًا ، ثُمَّ أَنَّهُ أَتَاهُ حَلْفٌ خَرَّ ، فَيَبْرُكُ اللَّهُ أَحْسَنُ
الْحَالِقِينَ ، . . . وَهُوَ الَّذِي سَحَّرَ الْبَحْرَ لَنَا كُرْأَمَةً خُفًا طَرِيًا ، وَتَسْتَخْرِجُوهُ مِنْهُ حِلْيَةً
لَكُمْ سَوَاهَا ، وَرَأَى الْفُلُكَ مُوَاضِعَهُ ، وَابْتَدَعُوا مِنْ قَصْرِهِ ، وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ، . . . وَالتَّقَى فِي
الْأَرْضِ يَوْمَئِذٍ أَتَى عِيبَكُمْ ، وَأَهْلًا وَسُلُوكًا لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ، . . . عِلَامَاتُ وَالنَّجْمُ هُمْ يَتَذَكَّرُونَ ،
وَأَمْثَالُ هَذِهِ الْآيَاتِ الْمَكْرَمَةِ فِي التَّفَرُّقِ كَثِيرٌ . . .

وهذا شقهم ثقافة دينية ، بطريقة مشوقة جذابة ، وهي مع ذلك ثقافة علمية أدبية
رياضية ، فالرياضي يجد في القرآن ما يشرح رغبته ، والعلمي يجد فيه ما يملأه إعجاباً ،
والأدبي يرى فيه ما يملكه شاعره ووجدانه . - بهذا يعرف كثيراً من أسبقين وروح
الإسلام ، ودرس الأخلاق الإسلامية ، والفلسفة الإسلامية بطريقة علمية منظمة
ولا ينكر أحد أن القرآن الكريم أكرم دحرة في الآداب والعلوم والأخلاق والفلسفة
والسياسة ..

لهذا سادى وتقول ، يجب أن نكون ندرس اليس في المدارس الثانوية دراسة منظمة ، بحيث نجد من العناية والاهتمام مايجد دروس الآداب والعلوم والفنات . إن لم تكن أكثر منها في ذلك حظ .

ويجب أن يبعد بها إلى من يجدها من المدينين المتسعي الثقافة والعقول ، الذين يدركون الروح الإسلامي على حقيقتها ، والعطية الإسلامية كما كانت ، وكما يجب أن تكون . حتى لا تبث أبناءنا إلى العالم ونشرهم في الجاهل ، وليس لديهم إلا فكرة محدودة صيقة عن الإسلام

إنما نريد أن نكون منهم من يعمل لدينه كما يعمل لآخرته ، ويعمل لآخرته كما يعمل لدينه ، ويشعر بما عليه من واجب فؤديه ، وما عليه من فروض فيقوم بها ، بحيث تصدق في قوله : « بنى بوحده ، وتمسك بالفضيلة » ، ويتجنب الرذيلة ، ويكون طاهراً محضاً ، يحب لأخيه ما يحب لنفسه ، ويحسن إلى الفقراء والمساكين ، ويتألم للناسين ، ويشعر بشعور غيره ، ويحطى كل دى حق حقه ، حتى يصل إلى الملئ الأعلى للمؤمن الكامل .

ويحب أن تشجع التلميذ على أن يقرأ ويحفظ ما يستطيع من القرآن الكريم بعد أن يفهمه فهماً جيداً ، ويدرسه دراسة وافية ، حتى يشعر بما في القرآن من جمال وروعة وتأثير ، ويعمل على أن يتم قراءته وحفظه في المستقبل ، إذا لم يستطع ذلك في حياته المدرسية .

وكما نعى دراسته الدينية في المدارس الثانوية ، يجب أن نعى في الجامعة وفي المعاهد العالية ، حتى يصل الطالب إلى أن يكون الرجل الكامل في دينه وفي حلقه . وهذه الطريقة نعى دروس الدين من المبدأ إلى النهاية ، ومن الروضة إلى الجامعة ، وهذا لا يمنع أن نكون متصددين الحياة الحديثة ، في أكسفورد وكمبريدج وغيرها من الجامعات الإنجليزية عنانية بلدروس الدينية . وليس معنى هذا أن يحمل جميع الطلبة متخصصين بالدين أو فقهه فيه . ولكننا نرى أن نفوق الشعور الديني في هوس الشباب ، فنختار له من أشد الفقه الدينية ما يلائمه ، ونحارقه من الموضوعات ما يصلح لسنه ، فيحيا حياة دينية حلقية كاملة ، ونعرف العقائد الدينية عن فهم صحيح ، وبدرك فلسفة الدين ، وحكمة التشريع ، فميسرته عن رغبته وإخلاص : وهذا ما ينبغي أن يشده إن أردنا الرفق في الحياة ، والموضوع في المستقبل . فالأمة التي لا دين لها لا تخلق لها . والشعب الذي لا خلق له ماله الانهيار والسقوط .

المراجع بالإنجليزية

- (1) Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers, Board of Education, 1929
- (2) Teaching of the Mother-tongue, by Philip Boswood Ballard.
- (3) Teaching of English, by Carpenter, Baker, and Scott.
- (4) The New Teaching, Edited by John Adams.
- (5) Teaching of English, by P. Chuob.
- (6) Writing of English, by Hartog
- (7) The Teacher's Encyclopaedia, Vols 2 and 3.
- (8) Language and the Linguistic Method, by Lamm.
- (9) The Report of a Conference on the Teaching of English in London Elementary Schools.
- (10) Teaching of the Mother-tongue in Germany in Special Reports, vol. 2.
- (11) Cambridge Essays on Education, Edited, by Berson.

فهرس الكتب

الفصل الأول

اللغة العربية والغاية من تعليمها

المادة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٥	العامة من تعليم اللغة العربية	٦	الثقافة العربية في ماضيها وحاضرهما

الفصل الثاني

التهجى والمطالعة

٩	المطالعة في رصاص الأطفال والسفلى	١٦	روح المطالعة أو العرص منها
	الأولى والثانية من المدارس الأولية	١٧	المطالعة للذة والسرور
١٠	كسب التهجى والمطالعة للبتدئين	١٨	القرأة الجهرية والعرض منها
	من الأطفال	٢٠	المبادئ التي يجب أن تراعى في
١١	تمرين الأطفال على التهجى والمطالعة		المطالعة الخفية
١٣	المطالعة في المدارس الابتدائية	٢٧	طريقه تعليم المطالعة
	والتأونة	٢٧	إصلاح الأخطاء في المطالعة
١٣	المطالعة في المدارس الابتدائية	٢٩	تعويد التلاميذ التعبير
١٤	قرأة المدرس للتلاميذ	٣٠	المطالعة الصامتة
١٥	الأغراض الهامة التي يجب أن تعمل	٣٤	الأمور التي يجب أن تراعى بعد
	الممارسة للوصول إليها		القرأة الصامتة

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٣٥	قراءة الشعر	٤٣	اختيار الكتب في المرحلة الثانية من
٣٦	تدريب التلاميذ على القراءة		مراحل التعليم
٣٨	القراءة لكتب المعرفة والأفكار	٤٤	كتب المطالعة
٣٩	القراءة للدراسة المعجزة	٤٧	مكتبة المدرسة ومكتبة المص
٤١	اختيار الكتب في المرحلة الأولى		من مراحل التعليم

الفصل الثالث

المحفوظات والنصوص الأدبية

٥١	دراسة الشعر والأناشيد في رياض	٦٤	قراءة القطعة
	الأطفال والمدارس الأولية	٦٥	النكرار في فقرات محسنة
	والابتدائية	٦٥	حفظ القطعة كلها مرة واحدة أو
٥٣	المبادئ التي يجب أن تراعى في		تجزئتها
	أناشيد الأطفال ومهموظاتهم	٦٨	أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات
٥٥	اختيار المحفوظات والنصوص		والنصوص الأدبية في تكوين
	الأدبية		الدوق الأدبي
٥٩	شرح المحفوظات والنصوص الأدبية	٧١	لدراسة الأولى
٦٠	طريقة تدريس المحفوظات	٧١	الثانية
٦٣	الاقتصاد في وقت الحفظ	٧١	الثالث
٦٤	مهم القطعة		

الفصل الرابع القواعد وتدريسها

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
٧٧	مكانة القواعد في اللغة	١٠٤	موازنة بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة في تدريس القواعد
٨١	لماذا تدرس القواعد؟	١٠٥	منهاج القواعد
٨٧	صعوبة القواعد	١٠٦	طريقة تدريس القواعد
٨٩	من يبدأ بتدريس القواعد؟	١٠٦	الطبيقتان على القواعد
٩٧	دراسة اللغة دراسة عرقية	١٠٧	طريقة تدريس القواعد
١٠٥	الطريقة الطبيعية والطريقة الترفيحية		
	في تعليم القواعد		

الفصل الخامس

علوم البيان

١٠٨	العرض منها والحاجة إليه	١١٠	طريقة التدريس
١٠٩	نشأة علوم البيان		

الفصل السادس

التهجى والاملاء

الموضوع	الصفحة	الموضوع	الصفحة
التهجى الشفوى	١١٥	طريقة التهجى والإملاء	١١٣
		الإملاء	١١٤

الفصل السابع

الخط العربى

تفسير مكررات الخط	١٢١	تدريس الخط	١١٩
تحليل أشكال الحروف	١٢٢	وضع النماذج	١٢٠
إصلاح الخطأ	١٢٣	وضع الجسم	١٢٢
التمرن على الكتابة	١٢٤		

الفصل الثامن

التعبير أو المجازة والانشاء

الطلق الصحيح	١٣٠	كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة	١٢٦
لهجات الأطفال	١٣١	المجازة	١٢٨

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
١٣٣	التعبير والمحادثة في المدرسة الابتدائية	١٥٢	طريقة تدريس القصة .
١٣٤	منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية .	١٥٣	الحطابة وصلتها بالإنشاء الشفهي .
١٣٥	طريقة تدريس المحادثة .	١٥٤	عناصر الخطبة .
١٣٦	الفقرة والمباراة .	١٥٥	نصائح للمبتدئين من الخطباء .
١٣٩	تعليم الإنشاء بالمدراس الثانوية .	١٦٥	المناظرة والتخيل وعلاتهما بالإنشاء الشفهي .
١٤١	أولاً : موضوعات للتلاميذ .	١٥٧	ما يجب أن يراعى في المناظرات .
١٤٢	ثانياً : موضوعات للتليقات .	١٥٨	الرواية التيلية فن أدبي .
١٤٣	ثالثاً : موضوعات مدرسية للتلاميذ والتليقات .	١٥٩	تمرين الطلبة على الوصف .
١٤٤	التعبير الشفهي أو الإنشاء .	١٦٠	كتابة الرسائل .
١٤٥	مكاتب الإنشاء الشفهي بين التعبير اللغوي .	١٦٠	الإنشاء الخيالي .
١٤٦	أركان الإنشاء :	١٦٢	نماذج عملية لدروس الإنشاء الشفهي .
١٤٦	(١) التفكير .	١٦٥	الاتفايع بالنماذج الإنسانية
١٤٧	(٢) التعبير .	١٦٦	الإنشاء الكتابي .
١٤٨	كيف نعالج درس التعبير الشفهي ؟	١٦٩	أثر المطالعة في الإنشاء .
١٤٨	طريقة التعبير .	١٧٠	إصلاح الأخطاء في الموضوعات الإنسانية .
١٥١	القصة خير معين للإنشاء الشفهي .	١٧٥	التقيد الإيجابي
١٥٢	الغرض من تدريس القصة .		

الفصل التاسع

الأدب ودراسته

الصفحة	الموضوع	الصفحة	الموضوع
١٧٩	الأدب ودراسته .	١٨١	الأدب في العصر الحديث .
١٧٩	الأدب وأثر البيئة فيه	١٨٢	الأدب مرآة للحياة .

الفصل الحادى عشر

التعليم الدينى

الأمور التى يجب أن تراعى فى تربية الشباب	} ٢١٧	التعليم الدينى والخلقى فى الوقت الحاضر	٢١٣
تربية دينية .		أثر الدين فى السلوك	٢١٤
المدرس وأثره فى التربية الدينية .	٢١٨	الدين لدى الأطفال .	٢١٥
المراجع .	٢٢٨	الدين لدى الشباب .	٢١٥

مكتبة أخرى للمؤلف

- | | | | |
|--|---|--|--|
| الناشر مكتبة عيسى البابي
الخلي بمصر | (١) روح التربة والتعليم .
(٢) الاتجاهات الحديثة في التربية .
(٣) التربية والحياة .
(٤) جان جاك روسو وآراؤه في التربية والتعليم .
(٥) جان جاك روسو المصلح الاجتماعي .
(٦) في علم النفس ، ثلاثة أجزاء ، بالاشتراك مع آخرين .
(٧) الآداب السامية . | | |
| | (٨) لغة العرب وكيف تنهض بها | | |
| | الناشر دار المعارف بمصر | (٩) الشخصية .
(١٠) التربية الإنجابية .
(١١) قصص في البطولة والوطنية .
(١٢) أروع القصص لذكور .
(١٣) قصص من الحياة .
(١٤) المكتبة الحديثة للأطفال . ١٧ كتاباً | |
| | | الناشر لجنة البيان العربي
بالمبارة بمصر | (١٥) مشكلاتنا الاجتماعية .
(١٦) أبطال الشرق . |
| | | | طبعة وزارة المعارف |